



O sentido

da

pobreza

Entre professores da
Educação Básica



Josélia Saraiva e Silva

Norma Patrícia Lopes Soares

Maria Aparecida Milanez Cavalcante

(Org.)

O Sentido
da
Pobreza
entre Professores da
Educação Básica

Josélia Saraiva e Silva
Norma Patricya Lopes Soares
Maria Aparecida Milanez Cavalcante
- Organizadoras -

**O Sentido
da
Pobreza
entre Professores da
Educação Básica**



Reitor

Gildásio Guedes Fernandes

Vice-Reitor

Viriato Campelo

Superintendente de Comunicação Social

Fenelon Martins da Rocha Neto

Diretor da EDUFPI

Cleber de Deus Pereira da Silva

EDUFPI - Conselho Editorial

Cleber de Deus Pereira da Silva (presidente)

Cleber Ranieri Ribas de Almeida

Gustavo Fortes Said

Nelson Juliano Cardoso Matos

Nelson Nery Costa

Viriato Campelo

Wilson Seraine da Silva Filho

PREPARAÇÃO E REVISÃO

Geisiane Dias Queiroz

DIAGRAMAÇÃO

Delson Ferreira Bonfim

CAPA

Vitória Alencar Farias

**FICHA CATALOGRÁFICA**

Universidade Federal do Piauí

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação - Serv. de Proc. Técnico

S478 O sentido da pobreza entre professores da educação básica / Josélia Saraiva e Silva, Norma Patricya Lopes Soares, Maria Aparecida Milanez Cavalcante, Organizadoras. – Teresina :

EDUFPI, 2021.

152 p.

ISBN

1. Educação – Aspectos sociais – Brasil. 2. Pobreza – Educação. 3. Desigualdade social. 4. Representação social. 5. Educação básica. I. Silva, Josélia Saraiva e. II. Soares, Norma Patricya Lopes. III. Cavalcante, Maria Aparecida Milanez

CDD 379.260 981



Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI – Brasil



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
PREFÁCIO	9
Produções Científicas sobre o Programa Bolsa Família: levantamentos a partir do Banco de Teses da CAPES	13
Educação, Pobreza e Desigualdade Social: indicadores de vulnerabilidade social dos municípios com polos da EPDS	35
Perfil Socioprofissional de Aluno(a)s da Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social da Universidade Federal do Piauí dos Polos: Floriano, Parnaíba e Teresina	61
Professores de Escolas Atendidas pelo Programa Bolsa Família: características socioeconômicas e profissionais	79
Representação Social de Criança Pobre entre Professores da Educação Básica no Estado do Piauí	117
Pobreza e Representações Sociais: alinhavando formação continuada e trabalho profissional na assistência social	137
Sobre os Autores	153

APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto de um trabalho de pesquisa realizado pela equipe de pesquisadores vinculada à iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social, no âmbito do Estado do Piauí. Este trabalho teve duração de quase dois anos e visou dar visibilidade a uma experiência pedagógica exitosa ressaltada pela associação entre o curso de pós-graduação lato sensu em Educação, Pobreza e Desigualdade Social e um processo de investigação sobre a sua realização, bem como sobre o tema principal abordado no decorrer do próprio curso. Este aspecto deu a essa experiência um caráter bastante peculiar contribuindo para a necessidade de realizarmos o seu registro sob a forma de livro.

O leitor irá encontrar nestes textos o resultado de reflexões inferidas a partir dos dados coletados ao longo das investigações realizadas. Essas investigações e as reflexões feitas a partir delas possuem a marca de uma equipe de pesquisadores de diferentes subáreas das ciências sociais e representa um diálogo promissor na produção de conhecimento em temas que requerem um olhar interdisciplinar.

Deste modo, os capítulos que compõem este livro buscam dar corpo a uma produção de conhecimento, quase inexistente, sobre as interfaces da educação com a pobreza e a desigualdade social. Constitui, portanto, uma introdução, ainda que incipiente, aos estudos que podem nortear a elucidação de questões fundamentais na discussão sobre, por exemplo, o rendimento escolar das crianças pobres no Piauí e, quiçá, no Brasil.

Este trabalho apresenta-se, portanto, organizado em cinco capítulos. No primeiro, os pesquisadores Maria Aparecida Milanez Cavalcante e Célio Chaves Eduardo Filho relatam a produção de co-

nhecimento nas ciências sociais sobre uma política social brasileira cujo escopo principal consiste na diminuição da extrema pobreza no Brasil. O Programa Bolsa Família é abordado no intuito de compreender quais aspectos desse programa de transferência de renda tem chamado a atenção dos estudiosos.

No segundo e terceiro capítulos, Cavalcante, Eduardo Filho e Josélia Silva relatam uma segunda fase da pesquisa na qual identificaram o perfil socioprofissional de professores e outros profissionais que trabalham com crianças pobres atendidas pelo Programa Bolsa Família bem como as características da pobreza em seus municípios de origem. Buscam identificar os aspectos sociais, econômicos, políticos, formação acadêmica e profissional desses sujeitos com a intenção principal de descrevê-los quantitativamente para inferências posteriores.

No quarto capítulo, Norma Patrícia Lopes Soares direciona o olhar, de modo exclusivo, para os professores da educação básica da rede pública de ensino buscando entender o contexto de suas vivências profissionais. Apresenta um relato com muitos dados estatísticos a respeito das condições materiais e humanas das escolas em que atuam um contingente considerável desses professores. Esse contexto proporciona subsídio para a compreensão de construções simbólicas a respeito de diversos temas relacionados ao universo educacional, dentre eles, a ideia de pobreza, considerando-se que são professores com campo de atuação em escolas públicas atendendo crianças das camadas populares, isto é, de baixa renda.

Os dois últimos capítulos do livro são dedicados a compreender as representações sociais de criança pobre e de pobreza articulada por profissionais da educação e da assistência social que atuam no atendimento de crianças de famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família.

Os textos deste livro são apenas uma parte do que foi possível realizar no curto tempo em que estivemos dedicados a esses estudos, mas oferecem ao leitor uma fagulha importantíssima para acender o fogo que pode iluminar questões fundamentais para o entendimento do fenômeno educacional brasileiro.

As organizadoras

PREFÁCIO

A obra que vem a público com o título *O sentido da pobreza entre professores da educação básica* resulta da atividade de pesquisa realizada no Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social oferecido aos professores da Educação Básica e outros profissionais (Assistentes sociais, Psicólogos, Enfermeiros, Agentes de saúde, Economistas, Advogados, etc.) que atuam direta ou indiretamente, no atendimento de crianças, adolescentes e jovens assistidos pelo Programa Bolsa Família no estado do Piauí.

O curso, oferecido pela Universidade Federal do Piauí entre os anos de 2015-2017, em parceria com o Governo Federal, desenvolveu-se a partir de atividades teórico-práticas nas quais foi possível estabelecer relações entre educação, pobreza e desigualdade social e os impactos dessa relação na vida dos alunos e alunas de escolas públicas que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza.

O objetivo primordial do curso foi favorecer aos cursistas atendidos com esse projeto de formação continuada condições objetivas de refletir criticamente sobre a pobreza, a educação e a desigualdade social nos contextos escolares. O exercício da reflexão crítica a partir de diferentes visões e experiências elevariam as chances de os cursistas superarem o preconceito e as atitudes moralistas em relação aos beneficiários do Programa Bolsa Família assistidos nas escolas de educação básica, condição fundamental para a construção de novas práticas educacionais demandadas pelos sujeitos em condição de pobreza e extrema pobreza.

Nesse contexto de formação continuada era preciso garantir que o conhecimento produzido em torno de tal realidade se convertesse em reflexões teóricas com condições de induzir novas práticas e processos formativos de professores. Nessa direção, a ativi-

dade de pesquisa realizada pela equipe da UFPI, sob a liderança das professoras doutoras Josélia Saraiva e Silva e Norma Patrícia Lopes Soares, permitiu o aprofundamento e a articulação de reflexões teóricas envolvendo contextos escolares e sociais empobrecidos no Piauí, sinalizando perspectivas de enfrentamento e alteração das circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza, além de possibilitar o conhecimento do modo como os professores e professoras representam a relação pobreza e educação escolar no cotidiano da atividade docente.

Conhecer essas representações é ponto de partida para a compreensão acerca dos modos de agir, pensar e sentir dos professores e professoras que atuam em escolas públicas onde se concentra a grande massa de estudantes em condições precárias de vida. Sem esse conhecimento permanecemos presos à aparência dessa realidade e pouco pode se fazer para superá-la.

Se partimos do pressuposto de que a educação escolar é prática social responsável pela constituição dos modos de ser, agir, pensar e sentir dos humanos, somos impelidos a compreender que educar em uma sociedade contraditória como a brasileira se insere entre as práticas sociais que tanto podem levar os indivíduos ao enfrentamento dos prejuízos que a pobreza e a desigualdade social produzem à vida das pessoas, como também podem ajudar no seu processo de conformação e reprodução das condições sociais que aprofundam as injustiças, o preconceito e as desigualdades.

Isso acontece, segundo Mézaros (2005), à medida que na escola as ações desenvolvidas pelos educadores ajudam a dar continuidade ao sistema de exclusão, opressão e reprodução das desigualdades sociais. A possibilidade de transformação dessa realidade reside no desenvolvimento de uma educação para além do capital, uma educação pautada em relações que levem ao rompimento do sistema de reprodução das desigualdades e injustiça social. Destarte, é imprescindível que pesquisadores assumam o compromisso de produzir conhecimentos que exponham o modo como a escola, por meio das práticas docentes, pode ajudar a romper com o ciclo da exclusão produzida pela pobreza em nossa sociedade.

Esse é o compromisso assumido e levado a cabo pelas pesquisadoras responsáveis por esta obra. Produzir conhecimento volta-

do para profissionais da educação que atuam diretamente no atendimento de crianças, adolescentes e jovens que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza. O conhecimento produzido com a pesquisa ao ser difundido cumpre a finalidade de ajudar no desenvolvimento da consciência coletiva acerca das implicações da pobreza e desigualdade social nos processos educativos escolares e que, portanto, é da responsabilidade de toda a sociedade e, em se tratando de educação escolar, de professores e professoras, o desenvolvimento de práticas que possibilitem um justo e digno viver aos alunos em situação de pobreza e desigualdade social na escola. Arroyo (2011, p. 32) corrobora à premissa quando assim se manifesta:

Práticas docentes que alargam concepções de conhecimento e de direito ao conhecimento na medida em que põe o foco nos educandos e suas vivências, que alargam fronteiras [...], mas se sentem forçados a transcendê-los. O avanço da identidade educadora enriquece a identidade docente.

Com esse pensamento, Arroyo reforça a importância de priorizarmos a investigação do modo como os profissionais da educação elaboram e reelaboram as concepções sobre a pobreza e as traduzam em práticas sociais que propiciam o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, bem como, a transformação de sua própria prática quando esta tem servido para reproduzir preconceito e exclusão. Essa é a intencionalidade que se concretiza com a pesquisa apresentada nesta obra.

Finalizamos reiterando que a pesquisa no campo das ciências sociais deve servir ao propósito de apresentar alternativas que melhorem a nossa sociabilidade. A presente obra se insere nesse cenário e dirige-se aos educadores e educadoras que, longe de ver na pobreza de seus alunos razão para a exclusão escolar, encontram motivos para promover práticas de enfrentamento dessa realidade.

Eliana de Sousa Alencar Marques

Teresina, setembro de 2021.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

Produções Científicas sobre o Programa Bolsa Família: levantamentos a partir do Banco de Teses da CAPES

Maria Aparecida Milanez Cavalcante
Célio Chaves Eduardo Filho

Introdução

Nos anos 2000 ocorreu uma inflexão político-social do neoliberalismo brasileiro, diferente dos anos de 1990, com predominância de reformas voltadas para o mercado: privatizações, abertura comercial e pouca intervenção estatal na esfera social. Do ponto de vista da assistência social, essa inflexão foi marcada pela política de distribuição de renda e estruturação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) diferenciando-se do modelo anterior visto que ampliou-se a assistência com bens e serviços à população em vulnerabilidade social, além de buscar diminuir as desigualdades sociais.

Nesse período, o programa neodesenvolvimentista (BOITO JR., 2018) predominante nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) favoreceu o crescimento econômico apresentando uma importante redução no número de famílias que viviam em situação de extrema pobreza. Os dados mostram que no ano de 2012 cerca de 12% da população vivia abaixo da linha pobreza, com uma renda per capita de até 77 reais por mês. Em 2015, do universo das famílias cadastradas no Programa Bolsa Família (PBF), não existem mais pessoas vivendo nessas condições sob o ponto de vista da renda no país (BRASIL, 2015).

As transformações sociais como a apresentada indicam que ações tensionadas pelo Programa Brasil sem Miséria, através de programas como PBF e o Benefício de Prestação Continuada (BPC), foram efetivas para a mudança no quadro social referente a essa camada da população. O fortalecimento de políticas públicas de transferência de renda aliadas à garantia do acesso universal à saúde, educação e assistência social são passos importantes que possibilitam garantir direitos sociais, melhorar as condições de vida e gerar oportunidades de transformação social.

Apesar das mudanças constatadas, ainda há famílias não assistidas pelas políticas públicas no país. O Brasil tem desafios importantes referentes à questão da desigualdade social e enfrentamento da pobreza e da extrema pobreza e a construção de políticas públicas efetivas no enfrentamento da desigualdade social e da exclusão são ações necessárias para tornar possível uma sociedade menos excludente e mais justa.

Entendendo que o espaço acadêmico é um importante meio que possibilita cenários de discussão e problematização sobre o campo das políticas públicas, esse artigo busca verificar como o Programa Bolsa Família tem sido discutido nas universidades a partir de uma revisão bibliográfica das dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* do país. Além do PBF, propõe-se averiguar as discussões que têm sido estabelecidas entre o campo da educação e o programa, por acreditar que esses são importantes aliados para a superação da exclusão social e na garantia de direitos.

Para o desenvolvimento dessa discussão, será feita uma breve reflexão teórica sobre a constituição dos programas de transferência de renda no Brasil até a implantação do Bolsa Família em 2003. É discutido ainda o papel da educação para a transformação social e sua articulação com o PBF nessa mudança

1 Programas de Transferência de Renda no Brasil: história, concepção e implementação

O excerto que apresentamos busca problematizar expressões da realidade brasileira, antigas e persistentes, na economia, na política e na cultura no que diz respeito à pobreza e à desigualdade social. É sabido que o modelo de desenvolvimento adotado pelo Brasil no seu processo de modernização-conservadora data da década de 1930, com a adoção de uma economia agroexportadora e uma política centralizadora e conservadora, durante o governo de Getúlio Vargas. Na década de 1970, o que se observou foi uma mudança de modelo econômico e sua intensificação no campo urbano-industrial, com a adoção de empréstimos e modelos internacionais de financiamento. Nesse período, concomitante às mudanças das formas de produção, a população migrante, empobrecida e desempregada cresce nos centros urbanos industrializados, exigindo, assim, intervenção do Estado na proteção às famílias excluídas dos processos de distribuição da riqueza produzida.

No período da ditadura militar o que houve foi um recrudescimento da cidadania e da democracia pela restrição dos direitos políticos bem como da perseguição aos movimentos sociais pelos ideais de consolidação do projeto capitalista para a economia brasileira. Durante o processo de redemocratização, com o ressurgimento das forças sociais na conquista de direitos políticos e sociais, a Carta Constitucional de 1988 foi promulgada com uma série de garantias sociais relativas à educação, saúde e assistência social.

Nos anos de 1990 instituiu-se a agenda neoliberal no processo de gestão social da política, a implementação da descentralização de serviços e responsabilidades entre Estado, mercado e sociedade civil. Destaca-se também a entrada nos anos 1990, com mudanças significativas no modelo econômico e político adotado com as reduções da intervenção do Estado na sociedade, tornando-o neoliberal, com transferências de responsabilidades sociais (educação, saúde, previdência) para o mercado (lucrativo) e para instituições não-governamentais (não-lucrativa), a exemplo do terceiro setor, e do voluntariado. Isso representa a passagem do Estado de Bem-Estar Social para o Estado de Bem-Estar Mix.

É nesse contexto, onde os direitos sociais garantidos em carta constitucional são solapados e o Estado atua com uma política social focalizada, seletiva, com objetivo de atenuar as desigualdades construídas pelo modelo econômico vigente.

No campo da política social é criada a Seguridade Social abrangendo o tripé previdência, assistência social e saúde. Dentre essas, na Assistência Social são elaborados pelos segmentos sociais da gestão a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Dentro das políticas públicas governamentais e de combate à pobreza, ao desemprego, às desigualdades sociais e à exclusão social, e potencializador das economias locais, estão os Programas de Transferência de Renda, compreendidos por Silva (2008, p. 28) como:

Transferência de renda é aqui concebida como uma transferência monetária direta a indivíduos ou famílias. No caso brasileiro, a idéia central dos Programas de Transferência de Renda é proceder a uma articulação entre transferência monetária e políticas educacionais, de saúde e de trabalho, direcionadas a crianças, jovens e adultos de famílias pobres. Dois pressupostos são orientadores desses programas: um de que a transferência monetária para famílias pobre possibilita, a esses famílias, tirarem seus filhos da rua e de trabalho precoces e penosos, enviando-lhes à escola, o que permitirá interromper o ciclo vicioso de reprodução da pobreza; o outro é de que a articulação de uma transferência monetária com políticas e programas estruturantes, no campo da educação, da saúde e do trabalho, direcionados a famílias pobres, poderá representar uma política de enfrentamento à pobreza e às desigualdades sociais e econômicas no país.

Podemos situar a estratégia de elaboração de programas de transferência de renda no Brasil, direcionados à redução da pobreza e de combate à fome, no início dos anos 1990 com o Plano de Combate à Fome e a Miséria (PCFM), como público beneficiário "32 milhões de indigentes diagnosticados pelo Mapa da Fome" (SILVA, 2005). Em seguida, logo no primeiro governo do presidente Fernando Henrique

Cardoso, a focalização e a descontinuidade da política de assistência destinada à população empobrecida, surgem: o Programa Comunidade Solidária; o Programa Comunidade Ativa, a criação de um Fundo de Combate à Pobreza; Programa de Combate à Miséria e a Rede de Proteção Social. Junto a esses programas de transferência destacam-se: Bolsa-Escola; Bolsa-Alimentação; Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI);¹ Auxílio-Gás e Benefício de Prestação Continuada (BPC), todos com transferência monetária direta às famílias beneficiárias.

No Governo Lula foi criado, em 2003, o Ministério Extraordinário de Segurança Alimentar e Combate à Fome (MESA), para subsidiar e gerir a principal marca desse governo em sua primeira gestão, que foi o Fome Zero. Porém, a criação de um Ministério para gerir apenas um programa causou um recuo na reforma política e gerencial adotada desde o governo FHC, assim, sendo incorporado, em 2004, pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS).

Historicamente observamos que as estratégias brasileiras de combate à pobreza mostraram-se mais como modelos emblemáticos e com carga ideológica que sistemáticos e com monitoramentos necessários para uma gestão eficiente dos recursos aplicados. Como apresenta Silva (2007, p. 1433), a unificação dos programas de transferência de renda representa um salto de estruturação:

[...] o quinto e atual momento na construção histórica dos Programas de Transferência de Renda é marcado por duas mudanças importantes: ampliação do público atendido pelos programas federais, com elevação significativa dos recursos a eles destinados, e a proposta de unificação ou dos programas federais, estaduais e municipais. Nesse sentido, já podemos falar na instituição de uma Política Nacional de Transferência

¹ O PETI é um Programa de Transferência de Renda implementado em parceria com Estados e municípios e a sociedade civil, propondo-se a erradicar as piores formas de trabalho infantil nas zonas rurais e urbanas. O público-alvo são famílias com renda per capita de até ½ salário-mínimo, com crianças/adolescentes entre 7 a 15 anos de idade, que devem abandonar o trabalho e passarem a frequentar e permanecer na escola, além de participar de ações socioeducativas (SILVA, 2005).

de Renda, constituindo-se no eixo central da proteção social no Brasil.

Destaca-se, em estudo apresentado por Soares (2010) sobre os programas de transferência de renda em países da América Latina, que, além do Brasil (Bolsa Família), outros países também possuem programas nesse sentido, como: México (Oportunidades), Chile (Chile Solidário), Colômbia (Famílias em Ação), Paraguai (Tekoporã), Peru (Juntos). Todos esses programas possuem semelhanças quanto ao objetivo de redução da pobreza e melhoria no acesso aos serviços básicos de saúde, educação, alimentação, com assistência a famílias, crianças, moradores de rua, e pelas condicionalidades adotadas (frequência escolar, vacinação, capacitação para o mercado de trabalho, registro de cidadãos).

1.1 Programa Bolsa Família: entre o Combate à Pobreza e as Condicionalidades de Educação

Criado em 2003, o Programa Bolsa Família nasceu a partir de um conjunto de ações voltadas para o enfrentamento da fome e das situações de pobreza e extrema pobreza vivenciada por milhões de famílias no Brasil. O PBF é gerenciado nacionalmente pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) em parceria com estados e municípios, por meio de instância de controle social democrático e que se constituiu como benefício financeiro associado ao apoio às famílias no acesso a serviços de saúde, educação e assistência social.

Todos os beneficiários do programa estão inscritos no Cadastro Único para programas sociais do governo federal. O CadÚnico é uma ferramenta de identificação que reúne informações através de uma série de indicadores sobre as condições de vida do núcleo familiar. O PBF o utiliza como instrumento para a seleção e focalização das famílias beneficiárias (CAMARGO et al., 2013).

Cada município é responsável pelo cadastramento e atualização dos dados dos usuários presentes no CadÚnico. O benefício financeiro é concedido para famílias extremamente pobres (com renda

mensal de até 77,00 reais por pessoa) e pobres (com renda mensal de 77,00 a 154,00 por pessoa), variando segundo a faixa de renda e composição de cada núcleo familiar (BRASIL, 2015).

O principal objetivo do programa é a superação da pobreza através da transferência direta de renda, aliado ao acesso das famílias a serviços de educação, saúde e assistência social por meio do sistema de condicionalidades e da coordenação de ações com outros programas e serviços no âmbito do governo federal, estadual e municipal e com participação de toda a sociedade.

As condicionalidades do PBF são compromissos assumidos pelo poder público e pelas famílias beneficiárias referentes ao acesso à saúde e a educação. Nesse quesito, as famílias assumem a responsabilidade por ter os filhos com idade entre 6 e 17 anos matriculados e frequentando a escola. Na saúde, crianças de até 7 anos de idade devem estar com o calendário vacinal em dia e realizar o acompanhamento do seu crescimento e desenvolvimento. Além disso, mulheres gestantes devem realizar o pré-natal de acordo com o calendário estabelecido pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2015).

As condicionalidades de saúde e de educação são propostas como um importante mecanismo para a superação da situação de exclusão desses indivíduos. O acesso aos serviços públicos é compreendido como uma possibilidade de rompimento com o histórico ciclo da pobreza que atinge boa parte da população no Brasil. O acompanhamento e cumprimento dessas condicionalidades é tarefa fundamental que efetiva a articulação do programa com o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), além dos serviços de saúde e de educação locais.

Desde a sua criação, o Bolsa Família tem se firmado como uma iniciativa bem-sucedida que tem impactado positivamente sobre a condição de vida das famílias beneficiárias. Hoje se sabe que o abandono escolar é menor entre alunos beneficiários do programa que entre alunos não beneficiários na rede pública de ensino; na saúde, o PBF é apontado como um importante determinante para a redução da mortalidade infantil e da desnutrição infantil (CAMPELLO, 2013).

Ações efetivadas através do Plano Brasil Sem Miséria, a ampliação das equipes de Estratégia de Saúde da Família (ESF) e o pacto pela universalização do atendimento de crianças de 4 e 5 anos na

educação infantil têm possibilitado avanços importantes para o acesso das famílias a serviços básicos no campo das políticas públicas.

Apesar dos avanços significativos que efetivam a transformação de realidades, muito ainda precisa ser feito. O país conta com uma rede de ensino que apresenta uma série de dificuldades e que ainda não é universal, assim como os serviços oferecidos no campo da saúde e da assistência. A realidade educacional brasileira ainda hoje é cerceada por um modelo hegemônico que apresenta dificuldades em trabalhar com a diversidade sociocultural existente no país.

O PBF ainda encontra uma série de desafios devido à ainda frágil articulação das três esferas do governo e dessas com a sociedade civil. Há dificuldade na articulação entre a transferência de renda, acesso e qualidade dos serviços ofertados. Há também a limitação do programa em definir a pobreza como um fenômeno que é determinado apenas pela questão da renda das famílias atendidas.

Apenas o acesso às políticas públicas não assegura a qualidade dos serviços oferecidos à população. Por essa razão, é preciso refletir sobre de que forma é possível endossar a mudança social almejada. Mais que uma concessão de benefícios financeiros, o PBF, através do seu sistema de condicionalidades, busca favorecer o acesso dos beneficiários para garantir o seu pleno direito à cidadania e uma educação de qualidade.

A educação formal no Brasil é um processo que se dá em ambientes regularizados e hierarquizados segundo sequências estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Apesar disso, a educação formal não é um processo determinado por um único ator e que acontece de maneira uniforme, ela se constitui na relação entre múltiplos fatores políticos, econômicos e sociais que se coadunam entre diferentes sujeitos que dão uma diversidade de sentidos e utilidades para esse processo (YANNOULAS, 2012).

O Brasil é um país marcado pela heterogeneidade de sujeitos de diferentes cores, credos e classes sociais. Construir políticas públicas que contemplem as diferenças sociais existentes e priorizar aqueles que mais necessitam de atenção é tarefa fundamental para o rompimento de práticas que historicamente refletem e fortalecem condicionantes da desigualdade social e que potencializam a exclusão.

A pobreza - aqui entendida como a condição de não satisfação das necessidades básicas para a manutenção de uma vida digna com acesso à alimentação, saúde, educação, moradia, etc. - é um fato social ainda presente em boa parte da vida dos brasileiros.

A escola é um lugar de encontros de saberes e de pensamentos e a educação é apontada como uma importante estratégia para a superação da exclusão social. Quanto mais acesso à educação e maior for a escolaridade de um povo, mais desenvolvido e comprometido com a garantia de direitos sociais o país é considerado (DUARTE, 2012).

Contudo, crianças e adolescentes que ingressam na rede pública se deparam com um espaço que na maioria das vezes reflete práticas que fortalecem estratificações de classes sociais e não permite o diálogo com suas experiências e seus modos de vida.

A universalização do acesso à educação não veio acompanhada da melhoria na qualidade do ensino. Paulo Freire (1996) afirmava que a educação reduzida a puro treino ou a mera repetição de saberes reduz a potencialidade da prática educativa e fortalece a forma autoritária de falar de cima para baixo. Desta forma, a escola tem seus currículos colocados à prova diante do processo de ampliação no acesso às instituições educacionais.

É preciso que as práticas educativas estabeleçam uma relação de diálogo verticalizado com as realidades nas quais estão situadas. Boa parte das crianças e adolescentes que vivem em situação de pobreza e são beneficiárias do Programa Bolsa Família vivenciam cenários de exclusão e sofrem duplamente diante da ausência de direitos individuais básicos que garantam uma vida digna e da violência institucional que segrega e os afasta ainda mais da possibilidade de um desenvolvimento saudável.

O acesso aos serviços educacionais por meio do sistema de condicionalidades do PBF possibilita que crianças e adolescentes tenham garantidos direitos sociais e tenham a possibilidade de ter um desenvolvimento mais saudável e uma vida digna. O aumento da permanência dos usuários do programa na escola e a melhora no rendimento escolar, principalmente na região Nordeste, são resultados de uma política social articulada que possibilita efetivamente bons resultados (CAMPELLO, 2013).

2 Caminhos para investigação: conhecendo o estado da arte dos estudos sobre o "Bolsa Família"

Esse estudo consiste em um levantamento sobre a produção do conhecimento científico na área da Educação, Desigualdade Social e Transferência de Renda, especificamente, sobre o Programa Bolsa Família, realizados em Programas de Pós-Graduação em nível de mestrados (acadêmico e profissional) e doutorado no Brasil nos anos de 2011 e 2012.

A metodologia utilizada foi a de revisão sistemática de dados primários, ou meta-análise, onde utilizamos os dados quanti-qualitativos que se referissem a estudo sobre o Programa Bolsa Família e temas correlatos. Esse tipo de levantamento é entendido como:

O tratamento de resultados qualitativos obtidos em uma revisão sistemática pode ser apresentado na forma narrativa, quantitativa de estatística de achados qualitativos (metassumarização), ou através da interpretação dos resultados (metassíntese). A metassumarização qualitativa é uma reunião de resultados qualitativos apresentados de modo quantitativamente orientados, na forma de tópicos ou sumários temáticos de surveys ou dados, como a soma de partes dos resultados sobre determinado tema. [...] Eles indicam o conteúdo manifesto nos resultados e refletem a lógica quantitativa: discernir a frequência de cada resultado, apontando os de maior prevalência, de modo a validá-los. Envolve a extração, além da abstração dos achados e do cálculo da amplitude da prevalência manifesta (LOPES; FRACOLLI, 2008, p. 774).

Para tanto, realizamos o levantamento no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de busca avançada no site da CAPES com o termo "Bolsa Família". O recorte temporal foi definido pela disposição de dissertações e teses encontradas no veículo eletrônico, ou seja, encontramos apenas publicações nos dois anos referentes (2011-2012).

O estudo sistematizado foi dividido em cinco seções: Teses e Dissertações por nível acadêmico (mestrado acadêmico, mestrado

profissional e doutorado); Número de Teses e Dissertações por Área do Conhecimento; Produção Acadêmica sobre o Programa Bolsa Família (PBF) por região brasileira; Principais Palavras-Chaves encontradas; Principais Metodologias Utilizadas e Análise qualitativa das temáticas que são estudadas sobre PBF.

Essa metodologia permite conhecer a forma e conteúdo em que os programas de transferência de renda, em especial o Programa Bolsa Família, vêm sendo tratados nas produções acadêmicas, em termos quanti-qualitativos, maior incorporação regional e qualitativo quanto às temáticas relacionadas aos campos da educação, da pobreza e da desigualdade social. Isso mostra-se importante para termos uma visão da totalidade produzida, qualificar suas partes, enfim, a construção sistemática de dados mensurados e qualificados representa o "estado da arte" sobre o PBF, possibilitando escolhas quanto à construção do objeto de pesquisa e da metodologia a ser utilizada para o seguimento desse projeto de pesquisa.

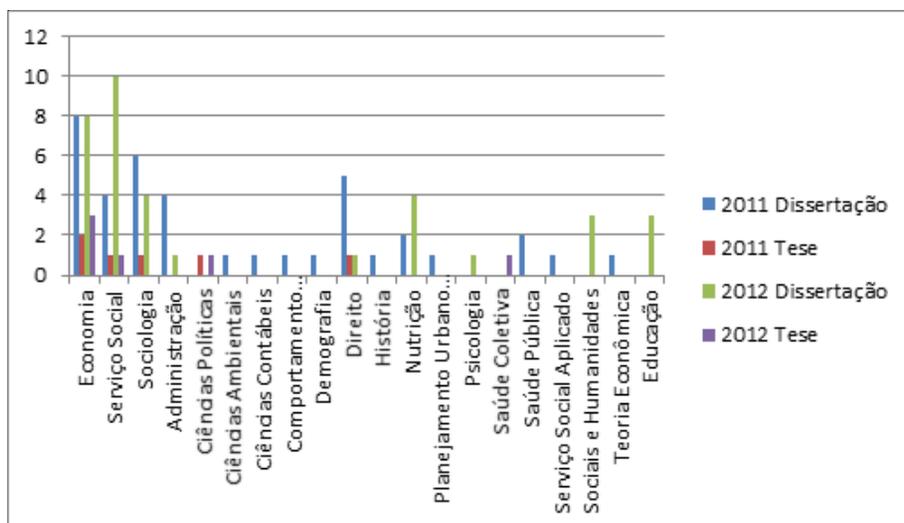
Realizada a busca avançada no site da CAPES e analisadas as produções, constatamos a totalidade de 86 trabalhos no período de 2011 e 2012, entre teses e dissertações. Observamos que entre as áreas do conhecimento da CAPES² analisadas, Economia (21) ou 24%, Serviço Social (16) ou 18% e Sociologia (11) ou 16,6% são as áreas que mais se destacam em número de publicações. Observamos também que há uma concentração de estudos na grande área das Ciências Sociais Aplicadas (Economia, Serviço Social, Administração, Direito, Ciências Contábeis, Planejamento Urbano e Regional, Demografia, Teoria Econômica), sendo as quatro últimas áreas com menor produção.

² A classificação das Áreas do Conhecimento tem finalidade eminentemente prática, objetivando proporcionar às Instituições de ensino, pesquisa e inovação uma maneira ágil e funcional de sistematizar e prestar informações concernentes a projetos de pesquisa e recursos humanos aos órgãos gestores da área de ciência e tecnologia. A organização das Áreas do Conhecimento na tabela apresenta uma hierarquização em quatro níveis, do mais geral ao mais específico, abrangendo nove grandes áreas nas quais se distribuem as 48 áreas de avaliação da CAPES. Estas áreas de avaliação, por sua vez, agrupam áreas básicas (ou áreas do conhecimento), subdivididas em subáreas e especialidades. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>.

A menor concentração de publicações está na grande área das Ciências da Saúde (Nutrição, Saúde Coletiva, Saúde Pública). Dentre essas, apenas Nutrição possui produção expressiva (7) ou 8,1%. Destaca-se, ainda, que o campo da Educação (3) ou 3,4% na grande área das Ciências Humanas possui baixa expressão na produção do conhecimento sobre o PBF.

Para maiores detalhes, ver o Gráfico 1 - Número de Dissertações e Teses por Área do Conhecimento.

Gráfico 1 - Número de Dissertações e Teses por Área do Conhecimento no site da CAPES (2011-2012)

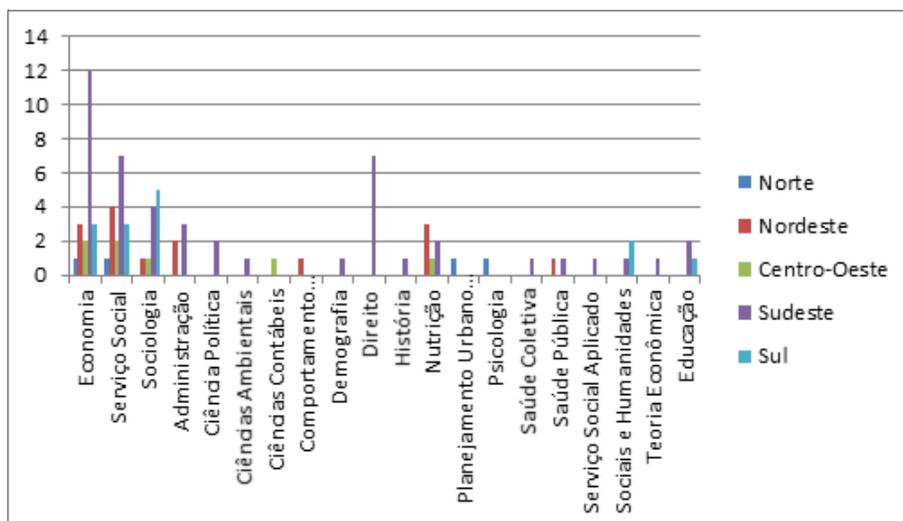


Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011 e 2012. [Elaboração própria]

Além disso, verificamos que há uma maior produção científica em nível de mestrado com publicação de dissertações (74) ou 86,04% e baixa expressão em número de teses (12) ou 13,9%. Isso pode ser pela ainda crescente expansão de Programas de Pós-Graduação no Brasil, o que também expressa a necessidade de pesquisas com maior abrangência sobre o PBF, tendo em vista ser uma das estratégias mais significativas de combate à pobreza e desigualdade social, bem como pelo tempo em que o programa está inserido nas agendas governamentais.

Outra análise aplicada no estudo foi a produção acadêmica sobre o PBF por região brasileira. Observamos que há uma predominância da produção na região Sudeste no período analisado, principalmente nas áreas de Economia (12), Serviço Social (7) e Direito (7), correspondendo a 30,2% das produções no Brasil, no período analisado. A região Norte é a que possui menor produção acadêmica (4) ou 4,6%, subdividida nas áreas da Economia (1), Serviço Social (1), Planejamento Urbano e Regional (1) e Psicologia (1). A região Nordeste (15) ou 17,4% é a segunda em maior número de publicações e se destacam as áreas de Economia (3), Serviço Social (4) e Nutrição (3). Para maiores detalhes ver o Gráfico 2 - Produção acadêmica sobre o PBF por região brasileira.

Gráfico 2 - Produção acadêmica sobre o PBF por região brasileira



Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011 e 2012. [Elaboração própria]

Apesar de ser importante considerar que o número de programas existentes é bem maior no Sudeste que em outras regiões, pode-se inferir que o interesse pela produção de acordo com a temática investigada tem sido mais intenso na região Nordeste que em outras áreas. Cabe ainda destacar que o Nordeste tem o maior número de beneficiários do PBF entre as regiões do país. Acreditamos ser neces-

sário que a temática do programa seja mais problematizada na região, tendo em vista que é onde a pobreza e a desigualdade social são mais alarmantes.

Quanto às metodologias utilizadas em dissertações e teses, estas foram analisadas a partir do resumo fornecido no Banco de Teses da CAPES quanto à natureza (quantitativa, quanti-qualitativa, qualitativa) e aplicação dos métodos e técnicas utilizados. Alguns estudos não descreviam os aspectos metodológicos e estão descritos na tabela com o termo "não identificado".

Observamos que as escolhas nos procedimentos metodológicos sobre o PBF têm priorizado a abordagem quanti-qualitativa com uso de dados primários (IBGE, CadÚnico, PNAD) e secundários (relatórios, documentos) e com o uso de métodos e técnicas que melhor qualificam sujeitos, regiões, instituições etc., por meio de estudo de caso, com o uso de entrevistas semiestruturadas e questionários.

No material averiguado estão presentes dados disponibilizados por gestões municipais referentes a aspectos socioeconômicos e nutricionais gerais das famílias beneficiárias e dados populacionais referentes à situação de pobreza e extrema pobreza de populações locais de acordo com o estudo. Através da verificação da Tabela 1 é possível verificar a distribuição das metodologias utilizadas por área do conhecimento.

Tabela 1 - Metodologias Utilizadas por Área do Conhecimento

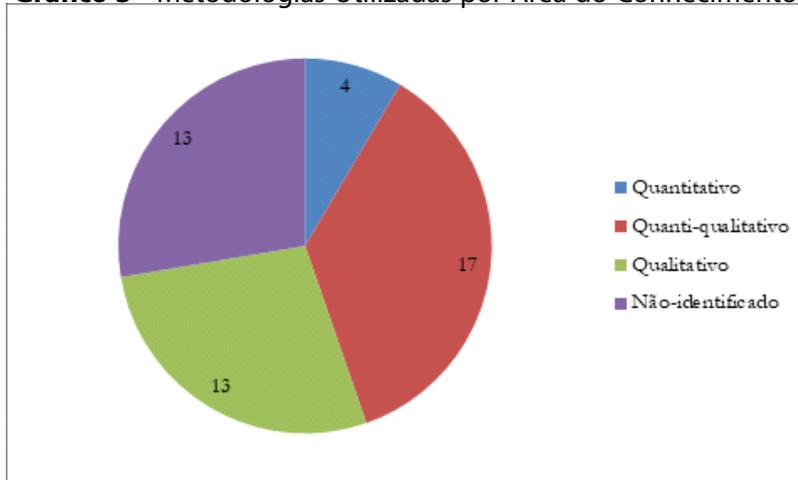
Economia	Qualitativa (2) Quanti-qualitativa (10) Pesquisa Documental (9) Quantitativa (2) Análise Comparativa (2) Estudo de caso (1) Análise Fatorial (1) Não identificado (5)
Serviço Social	Não identificado (2) Quanti-qualitativa (6) Qualitativa (9) Estudo de caso (1) Pesquisa Documental (5) Entrevista (8) Análise Comparativa (2) Questionários (2)
Sociologia	Qualitativa (2) Entrevistas (1) Pesquisa Documental (1) Quanti-qualitativa (1) Análise de dados (1) Estudo de caso (1) Não identificado (4)
Administração	Estudo de caso (1) Análise de dados (1) Análise de discurso (1) Pesquisa Documental (1) Questionários (1) Não identificado (1)
Ciência Política	Análise de dados (1) Estudo teórico (1)
Ciências Ambientais	Questionários (1)
Ciências Contábeis	Análise de dados (1)
Comportamento Político	Estudo teórico (1)
Demografia	Estudo teórico (1) Análise de dados (1)
Direito	Não identificado (1) Pesquisa Documental (2) Estudo teórico (2) Análise de dados (2)
Economia Agrária	Análise de dados (1)
História	Estudo teórico (1)

Nutrição	Análise de dados (4) Revisão bibliográfica (1) Quantitativo (2) Entrevistas (1)
Planejamento Urbano e Regional	Qualitativo (1) História Social (1)
Psicologia	Revisão Bibliográfica (1)
Saúde Coletiva	Entrevistas (1) Qualitativa (1)
Saúde Pública	Análise de dados (1) Grupo focal (1)
Serviço Social Aplicado	Revisão Bibliográfica (1) Análise de dados (1)
Sociais e Humanidades	Análise documental (1) Entrevista (1) Análise de dados (1) Não especificado (1)
Teoria Econômica	Análise de dados (1)
Educação	Análise Comparativa (1) Pesquisa documental (2) Análise teórica (1)

Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011 e 2012. [Elaboração própria]

O Gráfico 3 demonstra a prevalência dos estudos quantitativos, qualitativos e estudos que utilizam metodologias quantitativas e qualitativas em conjunto:

Gráfico 3 - Metodologias Utilizadas por Área do Conhecimento



Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011 e 2012. [Elaboração própria]

Nota-se que há uma predominância na quantidade de dissertações e teses que utilizam métodos de pesquisa que associam estudos quantitativos e qualitativos. Segundo Minayo (2006), esse tipo de estudo torna possível que a realidade a ser analisada possa ser reconhecida em seus aspectos ecológicos e concretos e aprofundadas em significados importantes que não são somente uma abordagem apenas quantitativa ou qualitativa dariam conta de investigar.

Como outra categoria de análise, propomos investigar os aspectos relacionados às temáticas dos estudos a partir das pesquisas que incluíam como tema o Bolsa Família. Essa análise foi efetivada a partir das palavras-chave indicadas nos resumos das dissertações e teses. As palavras-chave com os termos "Bolsa Família" e "Programa Bolsa Família" foram excluídas da tabela, devido os termos já representarem a delimitação da temática desse estudo.

De acordo com a análise da frequência das palavras-chave indicadas nos resumos das dissertações e das temáticas abordadas, é possível verificar que os trabalhos que envolvem o PBF têm se relacionado principalmente com questões referentes à pobreza e à desigualdade social.

Outros trabalhos se referem ao estudo do programa em relação com as demais políticas públicas do governo, tais como a Assistência Social e serviços como o CRAS e a geração de emprego e renda; na saúde, os aspectos estudados estão relacionados à segurança alimentar e nutricional dos beneficiários e há, ainda, a abordagem sobre as questões que envolvem a transferência de renda e outros aspectos econômicos.

Principalmente no campo do Direito, houve a predominância de produções que se relacionam em sua maioria ao âmbito jurídico sobre o programa e à garantia de direitos sociais e ao desenvolvimento. Na área da educação, discussões importantes estudam o sistema de condicionalidades e a relação do Bolsa Família com a gestão educacional brasileira e mudança e desenvolvimento socioeconômico da população beneficiária.

Na pesquisa foram encontradas 12 produções em todas as áreas de conhecimento que discutiam a relação direta entre o campo da educação e aprendizagem e o Programa Bolsa Família e seus beneficiários. Entre as produções mencionadas cabe destacar que os

temas relacionados buscavam, entre outros aspectos, analisar a qualidade da aprendizagem e sua relação com o aumento das matrículas decorrentes do PBF; averiguar possíveis melhorias no desempenho escolar de crianças e adolescentes que são beneficiárias do programa e a média de desempenho das próprias escolas e aspectos teóricos e metodológicos referentes ao sistema de condicionalidades de educação.

O estudo aponta que há uma variedade de temas e abordagens presentes nas produções que envolveram o Bolsa Família. Contudo, é importante abordar que alguns campos de discussão, tais como o sistema de condicionalidades, o acesso e a qualidade aos serviços de saúde e educação, que são apontados como estratégias para a superação da exclusão social, ainda são pouco problematizados e precisam ter suas discussões aprofundadas para a problematização das realidades investigadas e busca por melhorias nesses quesitos que ainda apresentam grande deficiência na atenção à população.

Na Tabela 2 estão descritas as palavras-chaves por área de estudo. Entre parênteses encontra-se a frequência da palavra-chave, quando houve o caso em que ela apareceu mais de uma vez.

Tabela 2 - Palavras-chave por áreas de conhecimento

Economia: Amartya Sen; Abordagem das capacitações; Educação (3); Microfinanças; Condicionalidades; Desigualdade (4); Gravidez Juvenil; Incentivos Financeiros; Fecundidade (2); Transferência de renda (3); Pobreza (6); Desempenho escolar; Sistema Tributário; Mapeamento; Transferências; Capacidade Produtiva; Níveis de capital; Mercado Informal; Governo Federal; Políticas Públicas (4); Econometria; Economia Política.

Serviço Social: Guarulhos; Intersetorialidade (2); Assistência Social (5); Trabalho; Empoderamento; SUAS; Transferência de renda; Família (4); Diversidade; Pobreza (4); Mulheres Rurais; Proteção Social (3); Ajuda; Desqualificação Social; Condicionalidade de Educação; Desempenho Escolar; Condições de Vida; CRAS; Trabalho Social; Serviço Social; Política de Assistência Social (2); Políticas Públicas; Emancipação; Política Social; Educação formal; Lazer; Renda; Direito.

Administração: Políticas Públicas (2); Distribuição de renda; Assistência Social; Controle.

Ciências Políticas: Federalismo; Política Social.

Ciências Ambientais: Políticas Públicas.

Ciências Contábeis: Gastos Sociais; Corrupção.

Comportamento Político: Eleições.

Demografia: Política Social; Transferência de renda; Migração.

Direito: Direito Fundamental Social; Direito Público; Direitos Sociais; Transferência de Renda; Sabedoria Popular; Poder Constituinte; Desenvolvimento; Discurso; Inclusão Social; Assistência Social; Direito ao desenvolvimento; Estado bem-estar.

Economia Agrária: Eleições.

História: Políticas Públicas.

Nutrição: Políticas Públicas; Segurança Alimentar e Nutricional.

Planejamento Urbano e Regional: Pobreza; Desigualdade.

Psicologia: Desenvolvimento.

Saúde Coletiva: Avaliação; Equidade em saúde.

Saúde Pública: Cadastro Único; Segurança Alimentar e Nutricional.

Serviço Social Aplicado: Segurança Alimentar e Nutricional; Políticas Públicas.

Sociais e Humanidades: Políticas Públicas; Políticas Sociais; Estado; Condicionalidades.

Teoria Econômica: Cadastro Único; PNAD.

Educação: Sistema Presença; Pobreza; Discriminação positiva; Desenvolvimento Humano; Desenvolvimento Social; Políticas Públicas de Educação; Inclusão Social; Condicionalidade; Educação; Igualdade.

Sociologia: Assistência Social; Políticas Sociais (4); Políticas Públicas (3); Estado; Subjetividade; Pobreza (4); Transferência de renda (2); Cidadania (2); Emancipação; Assistencialismo; Fome Zero (3); Reconhecimento Social; Constituição; Biopolítica; Gestão da pobreza; Pobres.

Fonte: Banco de Teses da CAPES, 2011 e 2012. [Elaboração própria]

Considerações Finais

Em aspectos gerais, o estudo aponta que há um número importante de dissertações e teses relacionadas ao Programa Bolsa Família no Brasil. A análise das produções proporciona que sejam identificadas as principais características que perpassam o campo analisado e possam ser pensadas estratégias e novos cenários de investigação que contribuam para as discussões sobre o programa e as políticas públicas no Brasil.

Apesar da importância da análise, consideramos que a ausência de material disponibilizado pela CAPES referente aos anos seguintes aos pesquisados dificultou uma análise mais completa sobre a produção referente à temática no Brasil. Outro aspecto que também limitou a pesquisa foi a ausência de leitura dos trabalhos completos, tendo em vista que o banco de teses apenas disponibiliza as produções na forma de resumo.

É preciso então que outras análises sejam realizadas e que as discussões sobre as produções que envolvem o Bolsa Família, um dos principais programas criado no governo Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, sejam mais discutidas e orientadas no sentido de fortalecer a atuação e a atenção no campo das políticas públicas a fim de romper com uma realidade segregadora e excludente.

Referências

BOITO JR., Armando. **Reforma e crise política no Brasil**: os conflitos de classe nos governos do PT. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; São Paulo, SP: Editora UNESP, 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Bolsa Família**: transferência de renda e apoio à família no acesso à saúde, à educação e à assistência social. Brasília: Secretaria Nacional de Renda e Cidadania, 2015.

CAMARGO, Camila Fracaro et al. Perfil socioeconômico dos beneficiários do Programa Bolsa Família: o que o Cadastro Único revela? In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes (org.). **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: IPEA, 2013.

CAMPELLO, Tereza. Uma década derrubando mitos e superando expectativas. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes (org.). **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: IPEA, 2013.

DUARTE, Natalia de Souza. **Política social: um estudo sobre educação e pobreza**. 2012. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília: 2012. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10909/1/2012_NataliadeSouzaDuarte.pdf. Acesso em: 13 fev. 2016.

LOPES, Ana Lúcia Mendes; FRACOLLI, Lislaine Aparecida. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre a sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 771-778, dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400020. Acesso em: 15 mar. 2016.

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

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Os programas de transferência de renda e a pobreza no Brasil: superação ou regulação? **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 9, n. 1, p. 251-278, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3778>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Bolsa Família: apresentando e problematizando sua proposta. In: LIMA, Antônia Jesuíta de [et al.]; SILVA, Maria Ozanira da Silva (coord.). **O Bolsa Família no enfrentamento à pobreza no Maranhão e Piauí**. Teresina: Editora Gráfica da UFPI, 2008, p. 23-58.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 6, p. 1429-1439, nov./dez 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000600006. Acesso em: 15 mar. 2016.

SOARES, Fábio Veras. Para onde caminham os programas de transferência condicionadas? As experiências comparadas, do Brasil, México Chile e Uruguai. In: CASTRO, Jorge Abrahão; MODESTO, Lúcia (org.). **Bolsa Família 2003-2010: avanços e desafios**. v. 2. Brasília: Ipea, 2010. p. 137-168.

YANNOULAS, Silvia Cristina; ASSIS, Samuel Gabriel; FERREIRA, Kaline Monteiro. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re)definição. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 329-351, mai./ago. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000200005. Acesso em: 15 mar. 2016.

Educação, Pobreza e Desigualdade Social: indicadores de vulnerabilidade social dos municípios com polos da EPDS

Maria Aparecida Milanez Cavalcante
Célio Eduardo Chaves Filho
Josélia Saraiva e Silva

Introdução

No período de 2015-2016 a Universidade Federal do Piauí ofertou, na modalidade à distância, o curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, tendo como polos os municípios de Floriano (PI), Parnaíba (PI) e Teresina (PI). A pesquisa aqui relatada refere-se ao levantamento de indicadores sociais desses municípios polos. Nossa intenção era verificar, em visão panorâmica, a situação social das populações dessas cidades para objetivarmos análises mais qualitativas referentes à representação social de pobreza partilhada pelos discentes do curso de especialização. Os indicadores utilizados apresentam dados de informação do ano de 2010 e em comparação com as médias do Brasil e do Piauí, versam sobre: População e Índice de Desenvolvimento Humano; Renda per capita; Crianças em famílias com vulnerabilidade de renda; População matriculada em escolas; Crianças em vulnerabilidade e fora da escola; Escolaridade de mães chefes de família com filhos menores; Escolarização da população com 18 anos ou mais trabalhando e Taxa da população desocupada. Esses indicadores visam caracterizar os municípios referentes quanto à pobreza e desigualdade social, nos aspectos de renda, educação e trabalho. Além

desses, apresentamos dados referentes à cobertura da proteção social básica: Cadastro Único e Programa Bolsa Família.

Floriano (PI) está localizado na mesorregião sudoeste do Piauí, divisa ao norte com o município de Amarante e o Estado do Maranhão, ao sul com Itaueira e Flores do Piauí, a leste com Francisco Ayres, Nazaré do Piauí e São José do Peixe e ao oeste com o município de Jerumenha. A vegetação predominante é o cerrado, com presença de caatinga. Sua economia se destaca pela exportação de óleo e amêndoa de babaçu, algodão em pluma, arroz e milho. Na pecuária destacam-se as produções de aves, bovinos e ovinos. Atualmente sofre influência econômica, social e política do agronegócio por sua localização no cerrado piauiense, onde é intensa a produção de grãos (soja e milho) para exportação. Possui referência em Educação com a presença de polos educacionais de nível superior (CEPRO, 2016).

Parnaíba (PI) está localizada na mesorregião norte, divisa a leste com os municípios de Luís Correia, a oeste com Araisos (MA), a sul com Buriti dos Lopes e Cocal e a norte com o Oceano Atlântico e Ilha Grande. A vegetação predominante é de mangue, restingas e caatinga arbustiva. O setor hoteleiro se destaca devido a intensa atividade turística no litoral piauiense. Também possui destaque a economia de pesca de base comunitária e cooperativa (CEPRO, 2016).

Teresina (PI), capital do estado do Piauí, está localizada na mesorregião Centro-Norte. Faz divisa ao norte com os municípios de União e José de Freitas; ao sul com Nazária, Monsenhor Gil e Palmeirais; a leste com Altos e Demerval Lobão; a oeste com Timon (MA). Apresenta vegetação de floresta decidual secundária mista, babaçual e campo cerrado. Sua economia tem destaque nos setores: comércio (artesanato, shoppings, supermercados, mercados, etc.) e serviços (educação, saúde, transporte, etc.). Na agricultura destacam-se os cultivos de cana-de-açúcar, mandioca, coco-da-baía e laranja. Na pecuária, a produção de aves, bovinos e suínos (CEPRO, 2016).

Para a caracterização dos municípios em termos de renda, educação e longevidade, fez-se uso de dados produzidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD-Brasil). Sobre esses dados, Guimarães afirma que:

Desde 1990, sob a liderança pioneira do economista paquistanês Mahbub ul Haq e com base no enfoque de capacidades e titularidades de Amartya Sen, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) vem publicando relatórios anuais sobre as diversas dimensões do 'desenvolvimento humano'. Para avaliar a evolução das condições de vida, o Relatório do Desenvolvimento Humano traz anualmente o cálculo do IDH, que permite comparar, através do tempo, a situação relativa dos países segundo as três dimensões mais elementares do 'desenvolvimento humano'. O IDH é um índice que busca mensurar o nível de desenvolvimento de um país da perspectiva mais ampla do que a simples relação entre o Produto Interno Bruto e a população. Para tanto, incorpora as dimensões longevidade e educação, combinadas mediante um procedimento aritmético simples (GUIMARÃES, 2005, p. 75).

A respeito do conceito de desenvolvimento humano, o uso dos indicadores PNUD enfatiza-o numa perspectiva da produção humana como objetivos finais, em que as pessoas são beneficiárias do desenvolvimento, com enfoque para além das necessidades básicas, já que centra mais na provisão de bens básicos do que no tema das possibilidades de escolha. Sobre as desvantagens desses indicadores, Guimarães (2005) tem criticado a forma como os indicadores vêm sendo utilizados como mera operacionalização dos índices, sem uma aplicação conceitual do fenômeno, além da tendência da reificação do caráter ideológico e político de isenção na análise de políticas públicas. Outra crítica ao uso de indicadores sociais é o fato de serem dados gerais e homogêneos, onde não há consideração das dimensões particulares dos diferentes lugares sociais, políticos e culturais. Por outro lado, Guimarães (2005) afirma que índices econômicos e sociais são acessíveis em quase todos os países do mundo, possibilitando, portanto, a comparação dos níveis de desenvolvimento humano entre os países e a consequente elaboração do "ranking mundial de desenvolvimento humano".

Aqui será utilizado com o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) para caracterizar os municípios estudados quan-

to às condições sociais, econômicas e educacionais vividas. Sabe-se das limitações dos indicadores em apresentar as particularidades da realidade vivida pela população, porém, tem-se o objetivo de subsidiar questões para etapas posteriores da pesquisa quanto ao trabalho social com famílias realizado por profissionais da Política de Assistência Social no enfrentamento da pobreza. Assim, Guimarães define o IDH-M:

O IDH-M é uma versão, para os municípios, do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), desenvolvida, metodologicamente, pela Fundação João Pinheiro e pelo Ipea para o estudo pioneiro sobre o desenvolvimento humano nos municípios mineiros em 1996. O Índice foi calculado para Unidades da Federação, Grandes Regiões e Brasil, mas não é comparável ao IDH, mesmo quando esses dois índices se referem à mesma unidade geográfica e ao mesmo ano. Entretanto, ambos os índices sintetizam as mesmas três dimensões (Renda, Educação e Longevidade), e as principais adaptações foram feitas nos indicadores de Renda e de Educação, com o propósito de que os indicadores envolvidos refletissem, com mais precisão, o desenvolvimento humano da população efetivamente residente em cada município (GUIMARÃES, 2005, p. 80).

Na construção da dimensão de Renda o IDH-M é alvo de críticas por não considerar a família como "unidade de consumo dos indivíduos e não contemplar indicadores do nível de desigualdade da distribuição da renda e de aferição da proporção de pessoas e/ou famílias situadas abaixo de determinado nível de renda (proporção de famílias pobres ou indigentes, por exemplo), fundamental para o planejamento de programas voltados para maiores carências" (GUIMARÃES, 2005, p. 81).

Quando à dimensão Educação, o IDH-M utiliza a taxa bruta da frequência escolar, considerada por Guimarães (2005) um indicador mais precário que o número médio de anos estudados, sendo que este estima a escolaridade média da população e, assim, caracteriza melhor a situação educacional. A dimensão de Longevidade, por utilizar apenas um indicador (esperança de vida ao nascer) para aferir as

condições de saúde e salubridade existentes no município, também se apresenta de forma precária. Desta forma, mesmo atuando sobre a caracterização dos municípios brasileiros, mensurando a realidade local, outros indicadores são necessários para uma caracterização que consiga um alcance mais concreto da realidade social, econômica, política e ambiental.

1 A pobreza expressa pela exclusão do mundo do trabalho e da geração de renda

A Tabela 1 apresenta os dados referentes à: população total, densidade demográfica e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)¹ para o Brasil e o Piauí e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M)² para os municípios de Floriano (PI), Parnaíba (PI) e Teresina (PI). Observamos que dentre os municípios, Floriano (PI) é o que possui menor população total e menor densidade demográfica, o que pode ser caracterizada dentro dos pequenos municípios do estado, enquanto Parnaíba (PI), com 334,51 hab/Km², e Teresina (PI), com 584,94 Hab/Km², representam os municípios com maior contingente populacional caracterizando maior urbanização espacial. Quanto ao IDH-M, Parnaíba possui a menor taxa (0,687) em relação à Floriano (0,7) e Teresina (0,75).

Tabela 1 - Indicadores populacionais e IDH (2010)

Indicadores censitários (2010)	Brasil	Piauí	Floriano	Parnaíba	Teresina
População Total	190.755.799	3.118.360	57.690	145.705	814.230
Densidade Demográfica (hab./Km ²)	22,43	12,40	16,92	334,51	584,94
Índice de Desenvolvimento Humano	0,727	0,646	0,7	0,687	0,751

Fonte: Elaboração própria. IBGE (2010).

¹ Desde 2010, quando o Relatório de Desenvolvimento Humano completou 20 anos, novas metodologias foram incorporadas para o cálculo do IDH. Atualmente, os três pilares que constituem o IDH (saúde, educação e renda) são mensurados da seguinte forma: uma vida longa e saudável (saúde) é medida pela expectativa de vida; o acesso ao conhecimento (educação) é medido por: i) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e ii) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que uma criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevalentes de

Além dos dados apresentados é importante destacar a quantidade populacional da zona rural e urbana dos municípios: em Floriano a população residente rural é de 7.720 pessoas (13,38%) e residente urbana é de 49.970 pessoas (86,62%); em Parnaíba a população residente rural é de 8.820 pessoas (6,05%) e residente urbana é de 137.485 pessoas (94,35%); em Teresina a população residente rural é de 46.673 pessoas (5,73%) e residente urbana é de 767.557 pessoas (94,24%). No Piauí, a população rural é de 1.607.401 pessoas (34,23%) e população urbana 2.050.959 pessoas (65,77%). Observa-se, neste sentido, que os três municípios, comparados à porcentagem populacional rural e urbana, expressam o intenso processo de deslocamento populacional da zona rural para urbana, superando o indicado na porcentagem piauiense. Tais deslocamentos intensificam o processo de urbanização e têm gerado constituição de zonas periféricas empobrecidas que demandam serviços, estrutura habitacional e de saneamento e acesso a direitos como educação, saúde, transporte etc.

Sobre a população de 10 anos ou mais de idade por condição de atividade nos municípios pesquisados, observa-se que a capital Teresina se destaca na porcentagem da população economicamente ativa 407.816 ou (66,39%) ocupados, enquanto Floriano e Parnaíba possuem (54,69% e 51,46%) respectivamente. Essa maior taxa de atividade em Teresina deve-se à maior concentração de serviços e mercados, em que as possibilidades de criação de vínculo empregatício for-

taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança; e o padrão de vida (renda) é medido pela Renda Nacional Bruta (RNB) per capita expressa em poder de paridade de compra (PPP) constante, em dólar, tendo 2005 como ano de referência. Quanto mais próximo de 1 melhor o IDH, quanto mais próximo de 0 pior o IDH (PNUD, 2010).

² O IDH-M brasileiro segue as mesmas três dimensões do IDH Global - longevidade, educação e renda - mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. Embora meçam os mesmos fenômenos, os indicadores levados em conta no IDHM são mais adequados para avaliar o desenvolvimento dos municípios brasileiros. O IDH-M é um índice composto que agrega 3 das mais importantes dimensões do desenvolvimento humano: a oportunidade de viver uma vida longa e saudável, de ter acesso ao conhecimento e ter um padrão de vida que garanta as necessidades básicas, representadas pela saúde, educação e renda (PNUD, 2010).

mal e informal também se tornam maiores. Mesmo com uma taxa de ocupação maior que nos outros municípios, ainda se observa a informalidade nas atividades como característica marcante, sendo apenas 25,95% dos empregados com carteira de trabalho assinada e, na informalidade, 14,17% empregado - sem carteira de trabalho assinada; 12,38% trabalham por conta própria. Com relação ao sexo, observa-se diferenças de gênero, em que a taxa de ocupação (economicamente ativos) é maior entre a população masculina nos três municípios: Floriano (Homens - 55,74% e Mulheres - 44,26%); Parnaíba (Homens - 57,53% e Mulheres - 42,47%); Teresina (Homens - 53,09% e Mulheres - 46,91%). Entre os não economicamente ativos, a desproporção de gênero entre os/as desocupados/as é ainda maior, de acordo com a Tabela 2.

Tabela 2 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por condição de atividade na semana de referência e sexo

Munic.		Total	Homens	Mulheres	Condição de atividade na semana de referência e sexo					
					Economicamente ativas			Não economicamente ativas		
					Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Floriano	(Σ)	49.033	22.880	26.153	26.818	14.948	11.870	22.215	7.932	14.283
	(%)	100	46,66	53,34	100	55,74	44,26	100	35,71	64,29
Parnaíba	(Σ)	122.757	58.004	64.753	63.174	36.342	26.832	59.583	21.662	37.921
	(%)	100	47,25	52,75	100	57,53	42,47	100	36,36	63,64
Teresina	(Σ)	614.314	319.761	294.553	407.816	216.516	191.310	286.323	103.245	183.078
	(%)	100	52,05	47,95	100	53,09	46,91	100	36,06	63,94

Fonte: IBGE - Censo Demográfico de 2010.

O Gráfico 1 apresenta a taxa da população desocupada por faixa-etária³, no intervalo de 15 a 29 anos de idade, considerado pelas políticas públicas período que caracteriza a juventude⁴, sendo ator

³ Percentual da população economicamente ativa (PEA) por faixa etária que estava desocupada, ou seja, que não estava ocupada na semana anterior à data do Censo, mas havia procurado trabalho ao longo do mês anterior à data dessa pesquisa.

⁴ A Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013 - Estatuto da Juventude - considera jovens as pessoas entre 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos de idade. No seu art. 14, diz: "O jovem tem direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social".

social que busca projetos de vida de autonomia, renda e trabalho. A entrada da população jovem no mercado de trabalho também pode modificar a estrutura de renda, de dependência e autonomia entre os membros da família.

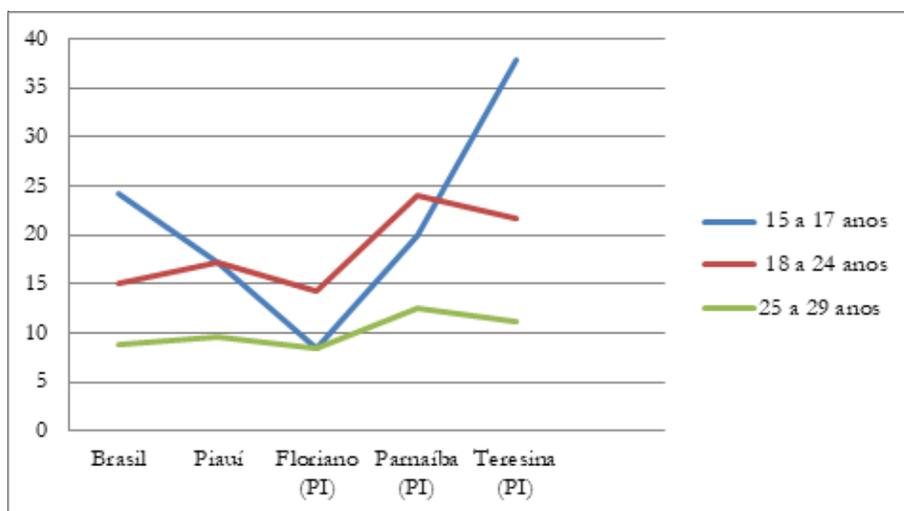
Observa-se que há maior desproporção, entre os municípios, na taxa de desocupação entre 15 e 17 anos de idade - período em que o jovem se prepara para entrar no mercado de trabalho e construir projetos de autonomia aliados ao projeto educacional - sendo o município de Floriano o de menor taxa de desocupação (8,43%) nesta faixa-etária, enquanto Teresina com maior taxa (37,93%), comparado à média nacional e estadual (24,19% e 17,27%) respectivamente. Essas taxas podem sofrer influência da predominância do fator educacional - permanência exclusiva na escola - em relação à busca do primeiro emprego.

Na faixa etária de 18 a 24 anos de idade, Parnaíba (24,02%) e Teresina (21,62%) possuem taxa de desocupação superior às médias nacional (15,07%) e estadual (17,15%), enquanto Floriano tem elevada sua taxa de desocupação (14,29%) comparada à faixa etária anterior, porém mantém taxa inferior às médias nacional e estadual. Entre os municípios, Teresina se destaca na diminuição da taxa de desocupação (16,31%) entre os dois intervalos etários analisados anteriormente enquanto Parnaíba tem aumento na taxa de desocupação (4,02%). Observa-se que a incorporação de mão-de-obra ao mercado se intensifica no município de Teresina, enquanto nos demais ocorre uma desaceleração, provocando o aumento de desocupados na faixa-etária em que o ingresso no mercado de trabalho é desejado e esperado. Nestes pequenos municípios, o processo de deslocamento para grandes centros urbanos se intensifica devido à falta de oportunidades de emprego e renda no local de pertencimento e geralmente o acesso ao trabalho em outros locais são precários e mal remunerados considerando o nível de escolaridade que possuem.

Na faixa etária entre 25 e 29 anos de idade observa-se diminuição pela metade na taxa de desocupação nos municípios de Teresina e Parnaíba (11,16% e 12,56%) respectivamente, porém mantém taxa superior às médias nacional e estadual. Já o município de Floriano sofre queda de taxa (8,42%), equiparando-se à média nacional (8,77%). No Gráfico 1 observa-se forte parcela da População Eco-

nomicamente Ativa (PEA) em condição de desocupação nos intervalos etários estudados, expressando condições de vulnerabilidade populacional quanto ao acesso no mercado de trabalho (formal e informal), e por consequência, ausência de renda, também impactando nos rendimentos familiares. Além disso, trata-se da população jovem que estruturalmente tem os projetos de autonomia não concretizados.

Gráfico 1 - Distribuição da população desocupada por faixa etária nos municípios de Floriano, Parnaíba e Teresina



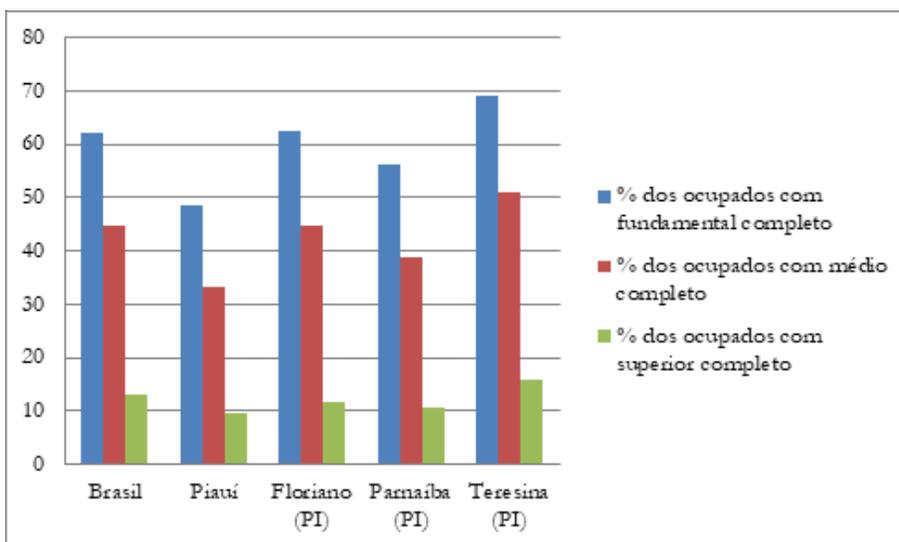
Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

O Gráfico 2 apresenta a relação da taxa da PEA ocupada com 18 anos ou mais com a escolaridade atingida. Aqui observa-se que a população, nos diferentes territórios estudados, apresenta em média baixo grau de escolaridade, com apenas ensino fundamental completo. Teresina (68,98%) e Floriano (62,61%) apresentam ocupação com baixa escolaridade (ensino fundamental completo) superior às médias nacional e estadual (62,29% e 48,54%). Quanto à taxa de ocupados com escolaridade em nível superior apresenta-se com menor expressão, sendo Floriano (11,79%) e Parnaíba (10,77%) inferior à média nacional (13,19%). No entanto, comparados à média do Piauí (9,6%), observa-se o destaque desses dois municípios, principalmente, consi-

derando a existência de políticas educacionais de nível superior, com a presença de centros universitários públicos e privados.

Disso, conclui-se que a baixa escolaridade, principalmente com formação técnica e especializada impacta diretamente nos mercados de trabalho ocupados, geralmente, precários (formal e informal) com baixa remuneração e com poucas perspectivas de mobilidades ocupacionais. Os setores do Comércio e de Serviços são os mais ocupados, respectivamente, em Floriano (23,11% e 40,00%), Parnaíba (24,02% e 46,56%) e Teresina (20,45% e 55,22%), todos superiores às médias nacionais (15,38% e 44,29%). Os setores com menor taxa de ocupação são os do extrativismo mineral e da indústria de transformação. É importante destacar que além do impacto na reprodução material das famílias, a baixa escolaridade de seus membros e dos/as chefes implica na redução do capital humano e simbólico necessários à diminuição das desigualdades sociais e da pobreza. Abaixo observa-se o Gráfico 2 sobre a porcentagem de ocupados com 18 anos ou mais por escolaridade.

Gráfico 2 - Distribuição da população ocupada com mais de 18 anos por nível de escolaridade (em porcentagem)



Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

2 A pobreza expressa na renda familiar e na baixa escolaridade da população

O Gráfico 3 mostra a porcentagem populacional com matrícula na escola, no intervalo etário entre 0 e 24 anos de idade. Este busca compreender como a educação está presente na vida da população, considerando-a um dos fatores usados no cálculo do índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Do Gráfico 3 é importante observar duas questões: a deficiência da população de 0 a 5 anos de idade e 18 a 24 anos de idade com matrículas na escola e a concentração de matrículas no intervalo etário entre 5 e 17 anos de idade. É importante ressaltar a importância do Programa Bolsa Família para o acesso e permanência de crianças e adolescentes nas escolas, uma vez que exige da família a contrapartida ou condicionalidade de frequência escolar mínima.

O primeiro intervalo refere-se aos anos iniciais de ingressos das crianças no ambiente escolar, tanto para a socialização, quanto para o atendimento às necessidades das famílias que possuem ocupação no mercado de trabalho. Essas estimativas também podem estar associadas às debilidades de oferta de creches públicas. O segundo intervalo etário corresponde ao período de ingresso no ensino superior, em que o acesso ainda se mostra não democrático, mesmo com políticas afirmativas como a Lei de Cotas - Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012⁵.

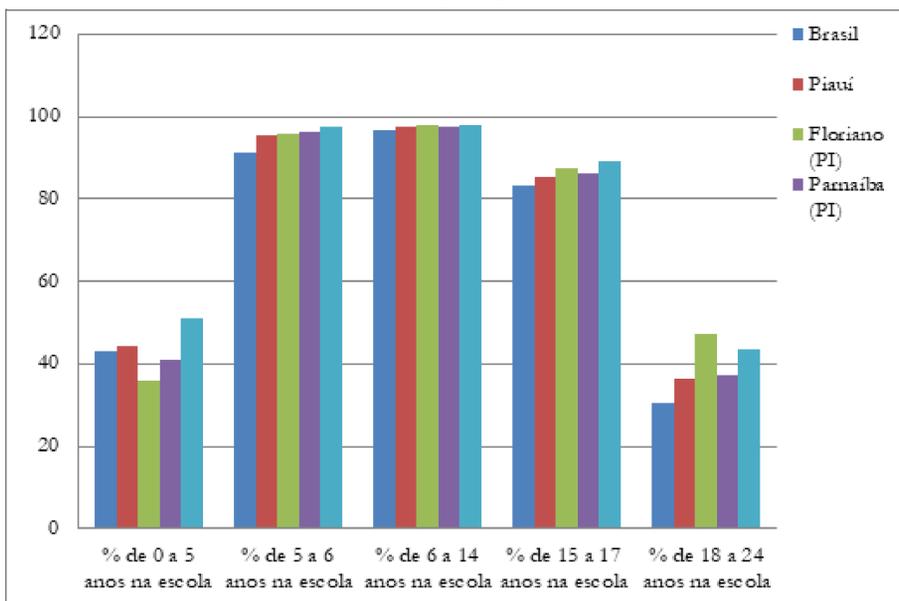
Quanto à concentração no intervalo etário de 5 a 17 anos, observa-se que o grau de estudo varia entre o ensino fundamental e o ensino médio, o que justifica a ocupação em postos de trabalho precarizados ou a desocupação de grande parcela da população. Soma-se a isso a estimativa de anos de estudo, ou seja, que a geração de uma criança que ingressa na escola terá quando completar 18 anos de idade é de 9,54 anos de estudo no Brasil (PNUD, 2010), sendo que o projeto educacional será interrompido antes de acessar o ensino superior.

⁵ Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível superior e dá outras providências.

Do Gráfico 3 ainda é possível extrair que no intervalo entre 15 e 17 anos há o início da queda no número de matrículas, em média 10% para todos os territórios analisados, comparados aos dois intervalos etários anteriores. Essa faixa-etária corresponde ao momento em que os jovens são interpelados pelas necessidades de consumo e ingresso cedo no mercado de trabalho sem permanência na escola.

Em números percentuais, a população de 0 a 5 anos de idade na escola em Floriano (36%) e Parnaíba (41%) são mais baixos que as taxas nacionais (43,15%) e estadual (44,16%). Já o município de Teresina (51%) apresenta uma taxa superior, sendo a capital no Estado onde há maior concentração de serviço públicos. A população de 18 a 24 anos de idade na escola apresenta: Brasil (30,64%); Piauí (36,41%); Floriano (47,41%); Parnaíba (37,17%); Teresina (43,35%). Os três municípios analisados possuem oferta de ensino superior público e privado, o que contribui para que as taxas de matrícula na idade correspondente ao ingresso no ensino superior sejam mais elevadas que as médias nacional e estadual. Abaixo Gráfico 3 sobre a população com matrículas na escola (2010).

Gráfico 3 - Distribuição do número de matrículas por município estudado de acordo com a faixa etária e comparação com Brasil e Piauí



Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

A família, nas suas mais diversas configurações, constitui-se como um espaço altamente complexo. É construída e reconstruída histórica e cotidianamente, através das relações e negociações que estabelece entre seus membros, entre ela e outras esferas da sociedade, tais como Estado, trabalho e mercado. Reconhece-se, também, que além da sua capacidade de produção de subjetividades, ela também é uma unidade de cuidado e de redistribuição interna de recursos (MIOTO, 2010, p. 6). A família é considerada no âmbito das políticas públicas como o "espaço privilegiado e insubstituível de proteção social e socialização primárias, provedora de cuidados aos seus membros, mas que precisa também ser cuidada e protegida" (BRASIL, 2005, p. 41).

Com relação às famílias em vulnerabilidade social, com baixa renda e, em parte, desfiladas do mercado de trabalho tanto pelas crises estrutural e cíclicas do capital quanto pelas desigualdades de acesso à educação delas decorrentes, ampliam-se as expressões da questão social e as demandas para o Estado. Porém, com a reestruturação da produção e o aumento do desemprego a partir da década de 1980, a questão social e a política social são deslocadas do âmbito do Estado de Bem-Estar Social e torna-se status de políticas neoliberais e de responsabilização das famílias. Aqui, a política social assume formas focalizadas e compensatórias no Brasil e na América Latina e tem como objetivo central o alívio da pobreza e da extrema pobreza, especialmente com transferências de renda diretamente às famílias pauperizadas.

A Tabela 3 apresenta a situação de vulnerabilidade social quanto à renda, nos espaços rural e urbano, dos municípios pesquisados. No levantamento considerou-se famílias em vulnerabilidade de renda, ou seja, aquelas que possuem até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo per capita⁶ e as sem rendimento. Observa-se que as famílias

⁶ As políticas de transferência de renda no Brasil estabelecem critérios baseados na renda per capita para acesso aos benefícios estabelecidos nos programas sociais. O Benefício de Prestação Continuada (BPC) estabelece $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo per capita da família para beneficiar pessoas com deficiência ou idosos a partir de 65 anos que não possuam condições de prover suas necessidades nem de tê-las providas por sua família. O Programa Bolsa Família (PBF) estabelece a soma da renda per capita familiar em até R\$77,00 para considerar família em situação de extrema pobreza e entre

em extrema pobreza e pobreza estão concentradas na zona urbana dos municípios: Floriano (91,2%), Parnaíba (92,7%) e Teresina (95,1%). Também com parcela significativa de famílias sem rendimento, na zona urbana, representando: Floriano (298 famílias/27,54%), Parnaíba (1334 famílias/34,46%), Teresina (5897 famílias/34,53%), das famílias em extrema pobreza. Quanto à zona rural representa: Floriano (63 famílias/60,58%), Parnaíba (145 famílias/43,05%), Teresina (269 famílias/30,71%), sendo que nos dois primeiros há maior concentração de famílias sem rendimento na totalidade de famílias em vulnerabilidade de renda aqui definida.

Além do fator renda aqui empregado, para caracterizar o quantitativo de famílias em situação de pobreza é importante destacar o fator família monoparental feminina, por possuir parcela significativa e por constituir maior empobrecimento e novos desafios às políticas sociais. Como coloca Teixeira (2013):

O Estado deve proteger as famílias das fragilidades, evitando a dissolução de seus vínculos decorrentes das transformações que afetam as famílias e as vulnerabilizam, como as famílias monoparentais femininas e sua relação com a pobreza. A vida familiar se torna mais arriscada em face da feminização da pobreza e da pauperização das famílias monoparentais, cabendo ao Estado fortalecê-las enquanto unidades familiares, sem descriminalização ou sobrecarga de responsabilidades, minimizando suas funções de reprodução, com a oferta de uma rede de serviços básicos, protetivos, preventivos, como modo eficaz de evitar o rompimento com os vínculos familiares (TEIXEIRA, 2013, p. 114).

R\$77,01 e R\$154 para famílias em situação de pobreza. O CadÚnico (cadastro para acesso aos programas do governo federal) considera famílias de baixa renda aquelas que possuem $\frac{1}{2}$ salário-mínimo mensal per capita integrante da mesma ou aquelas em que a renda total mensal é de até três salários-mínimos.

Esse fenômeno de feminilização e pauperização das famílias, junto aos processos de urbanização, representam impactos significativos na vida das famílias em vulnerabilidade social dos municípios aqui estudados, sendo a totalidade das famílias monoparentais femininas:⁷ Floriano (833 famílias/70,23%), Parnaíba (2.622 famílias / 59,16%) Teresina (11.991 famílias/66,79%). Entre as famílias monoparentais femininas em vulnerabilidade de renda, destaca-se as que não possuem nenhuma renda, representando: Floriano (287 famílias/34,45%), Parnaíba (1.173 famílias/44,73%), Teresina (5.081 famílias/42,37%).

Para Carvalho e Almeida (2003), o fenômeno de pauperização das famílias de classes populares depende de alguns fatores:

[...] da fase do ciclo familiar; do número e característica de seus componentes (conforme sexo, idade, instrução e nível de qualificação, entre outros) e de sua proposição nos grupos domésticos (chefe, cônjuge e filhos, principalmente em razão da prevalência da família nuclear no Brasil), a qual estão associados papéis definidos socialmente. Famílias com filhos mais novos ou chefiadas por mulheres têm alta probabilidade de serem pobres ou muito pobres (CARVALHO; ALMEIDA, 2003, p. 111-112).

A Tabela 3 dispõe os dados sobre as famílias de rendimento nominal mensal familiar per capita (em salários):

⁷ O IBGE define como mulher sem cônjuge e com filhos.

Tabela 3 - Famílias conviventes residentes em domicílios particulares por classe de rendimento nominal mensal

Famílias de rendimento nominal mensal familiar per capita (em salários-mínimos)									
Município	Zona Rural					Zona Urbana			
		Total	Até 1/4	Mais de 1/4 a 1/2	Sem rendimento	Total	Até 1/4	Mais de 1/4 a 1/2	Sem rendimento
Florianópolis	Freq.	104	23	18	63	1082	304	480	298
	%	100	22,12	17,31	60,58	100	28,10	44,36	27,54
Parnaíba	Freq.	322	125	52	145	4.110	1.386	1.390	1.334
	%	100	38,82	16,15	45,03	100	33,72	33,82	32,46
Teresina	Freq.	876	312	295	269	17.076	3.953	7.226	5.897
	%	100	35,62	33,68	30,71	100	23,15	42,32	34,53

Fonte: IBGE - Censo Demográfico de 2010.

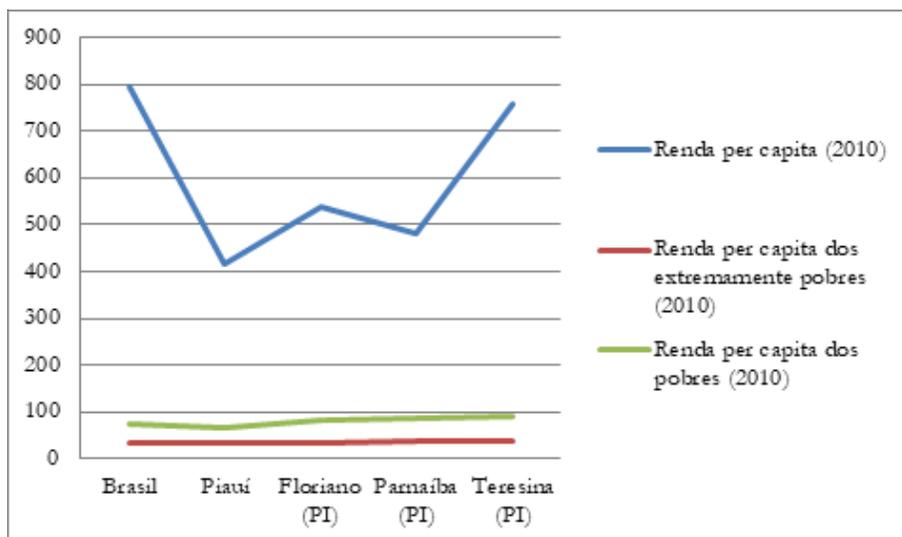
Observa-se a seguir o comportamento das taxas relacionadas à renda per capita dos municípios estudados: total, dos pobres e dos extremamente pobres⁸.

⁸ Renda per capita: Razão entre o somatório da renda de todos os indivíduos residentes em domicílios particulares permanentes e o número total desses indivíduos. Valores em reais de 1 de agosto de 2010.

Renda per capita dos pobres: Média de renda domiciliar per capita das pessoas com renda domiciliar per capita igual ou inferior a R\$ 140,00 reais mensais, segundo valores de agosto de 2010. O universo de indivíduos é limitado àqueles que vivem em domicílios particulares permanentes.

Renda per capita dos extremamente pobres: Média de renda domiciliar per capita das pessoas com renda domiciliar per capita igual ou inferior a R\$ 70,00 reais mensais, segundo valores de agosto de 2010. O universo de indivíduos é limitado àqueles que vivem em domicílios particulares permanentes.

Gráfico 4 - Distribuição da população dos municípios pesquisados por nível de renda



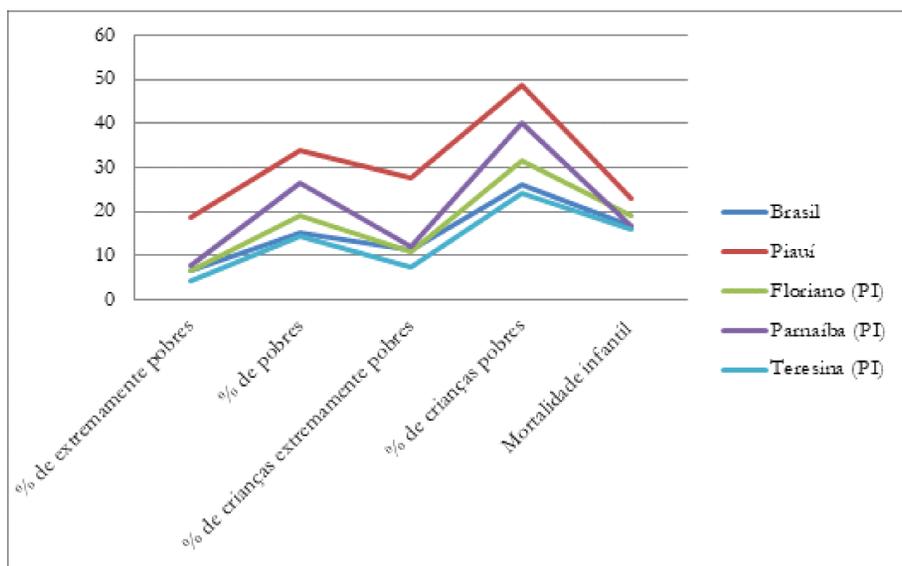
Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

Do Gráfico 4 infere-se a extrema desigualdade social existente no Brasil quando se observa o comportamento das linhas no gráfico, a comparação da renda per capita nacional, estadual e municipal, com a renda dos pobres e extremamente pobres. Observa-se que a desigualdade social se eleva com o processo de urbanização, ou seja, em nível de Brasil (793,87 reais) e Teresina (757,57 reais) as diferenças entre renda per capita e renda per capita dos pobres (75,19 reais) e extremamente pobres (31,66 reais) é maior que nos municípios menores, como Floriano: per capita (536,30 reais), per capita de pobres (83,11 reais), per capita de extremamente pobres (32,06 reais). Parnaíba apresenta: per capita (479,58 reais); per capita de pobres (87,89 reais) e per capita de extremamente pobres (38,21 reais).

O Gráfico 5, que expressa crianças em famílias com vulnerabilidade de renda, possibilita conhecer a realidade, por indicadores, da dimensão de desenvolvimento social e desigualdades, bem como a dimensão percentual de crianças que são excluídas do processo social de desenvolvimento pela grave escassez econômica familiar e de direitos a que estão sujeitas. Desta forma, comprometem-

do o futuro de projetos geracionais, o desenvolvimento social e a perpetuação da pobreza.

Gráfico 5 - Distribuição do número de crianças em famílias com vulnerabilidade de renda



Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

Do Gráfico 5 é possível inferir que das famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, possuem crianças como o maior grupo etário, o que agrava ainda mais a condição social vivida, uma vez que são dependentes e ainda não estão aptos a gerarem renda para a família. Ademais, necessitam de atenção em saúde, educação, lazer, cuidados, alimentação adequada para o crescimento saudável e de integração à sociedade.

Essa expressão da questão social se apresenta de forma semelhante nas esferas estudadas (nacional, estadual e municipal), como expressam as linhas do Gráfico 5, porém com algumas diferenças de intensidade. Por exemplo, as taxas do estado do Piauí e do município de Parnaíba demonstram que o agravamento tanto de famílias quanto de crianças é superior às demais médias.

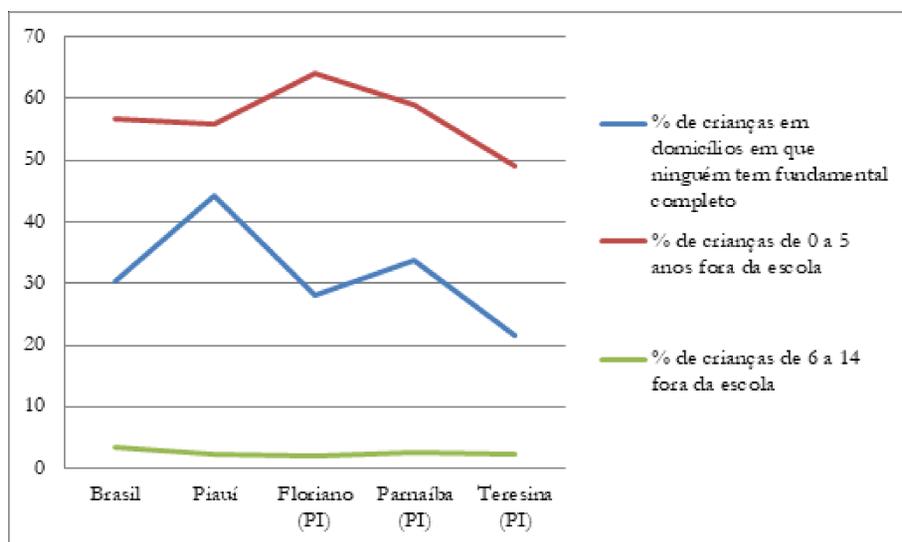
A mortalidade infantil como principal agravamento da situação de pobreza vivida expressa a exclusão completa de direitos hu-

manos, neste caso, o direito à vida, pela ausência das condições básicas de sobrevivência, como alimentação e assistência médica - que provocam desnutrição e morte como as imagens mais terríveis da perda de humanização, aumento da desigualdade social e da morte precoce.

3 A pobreza expressa na negação do direito à educação e da sucessão geracional da condição social vivida

O Gráfico 6, que representa crianças em vulnerabilidade social e fora da escola, permite inferir que há maior concentração de crianças pobres e extremamente pobres na faixa etária entre 0 e 5 anos de idade fora da escola, o que significa dizer que não possuem acompanhamento e cuidados em creches para que seus responsáveis possam ingressar no mercado de trabalho e criar possibilidades e superação da pobreza. Também que o cuidado das crianças tem peso maior ainda sobre as mulheres, marcadas por condições de desigualdade de gênero, desencadeando em pouca autonomia, privação dos espaços públicos e lhes sendo atribuído como papel social apenas a maternidade e os cuidados da vida doméstica.

Gráfico 6 - Distribuição do número de crianças fora da escola por município estudado



Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

Novamente, a perpetuação geracional da pobreza se apresenta no Gráfico 6, expresso na porcentagem das três esferas estudadas, de crianças em domicílio em que ninguém tem ensino fundamental completo. Mesmo o acesso e permanência na educação básica ter sido aumentado com o Programa Bolsa Família, como expressa a linha de crianças na faixa etária entre de 6 a 14 anos de idade matriculados na escola, o acompanhamento educacional e de projetos futuros no interior da família são desconstruídos pelo ainda remanescente analfabetismo no país. Portanto, é necessário a ampliação de políticas públicas que identifiquem cada razão que impede a superação da pobreza, no sentido, de ampliar ações que compreendam a família como composta por sujeitos com diferentes faixas etárias, necessidades, projetos, visões de mundo e, também, que os adultos não estejam limitados ao desemprego e às relações precárias de trabalho, mas que o projeto educacional se afirme proporcionando resultados significativos na escolarização desse segmento.

Outro aspecto a ser reforçado na discussão de educação, pobreza e desigualdade social é o gênero, sendo as mulheres pobres e extremamente pobres na condição de chefes de famílias, aquelas que mais têm sofrido o peso da escassez e da exclusão de cidadania. O número de famílias monoparentais femininas tem sofrido ampliação significativa, tanto pelo aumento de divórcios quanto pela negação da paternidade e de partilha de responsabilidades na reprodução social de crianças e adolescentes. Ademais, esse formato de família tem carregado o peso da classe social a que pertence, classe geralmente pobre e extremamente pobre, chefes com baixa escolaridade e possuindo como única renda os benefícios do Programa Bolsa Família.

A Tabela 4 apresenta a porcentagem de mães chefes de família sem ensino fundamental e com filho menor, comparado ao total de mães chefes de família e de mães chefes de família com filho menor, nas três esferas estudadas. Observa-se que a educação é uma barreira ainda a ser vencida para a superação da pobreza, uma vez que, há porcentagem elevada de mães chefes de família, com baixa escolaridade, dificultando o enfrentamento do problema geracional da pobreza, das dificuldades de acompanhamento eficiente das propostas curriculares exigidas pela escola, bem como da necessidade de sensibilização da escola para esse contexto familiar.

Quando essa condição familiar é comparada com mães chefes de família e com filho menor, o percentual eleva-se ao dobro, tornando essa expressão da questão social mais desafiadora para as políticas públicas, pois a superação da condição de pobreza deve ser pensada em pelo menos duas gerações.

A taxa média de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família tem maior expressão em nível estadual com 20,81%, sendo as taxas dos municípios estudados, Floriano (14,96%), Parnaíba (16,69%) e Teresina (14,76%) menor que a taxa nacional de 17, 23%. Já a porcentagem de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família e com filho menor representa quase a metade do grupo mães chefes de família e com filho menor.

Tabela 4 - Distribuição de mães chefes de família sem ensino fundamental e com filho menor

	% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes e com filho menor
Brasil	17,23	43,19
Piauí	20,81	54,43
Floriano (PI)	14,96	42,08
Parnaíba (PI)	16,69	45,54
Teresina (PI)	14,76	37,84

Fonte: PNUD: Atlas Brasil, 2010.

No âmbito da política social brasileira, a pobreza assistida intensificou-se em 2003 com a criação do Programa Bolsa Família a partir de um conjunto de ações voltadas para o enfretamento da fome e das situações de pobreza e extrema pobreza vivenciada por milhões de famílias no Brasil. O PBF é gerenciado nacionalmente pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) em parceria com estados e municípios.

Todos os beneficiários do programa estão inscritos no Cadastro Único para programas sociais do governo federal. Cada município é responsável pelo cadastramento e atualização dos dados dos usuários presentes no CadÚnico. O benefício financeiro é concedido para famílias extremamente pobres (com renda mensal de até 77,00 reais por pessoa) e pobres (com renda mensal de 77,00 a 154,00 por pessoa), variando segundo a faixa de renda e composição de cada núcleo familiar (BRASIL, 2015).

O principal objetivo do programa é a superação da pobreza através da transferência direta de renda, aliado ao acesso das famílias a serviços de educação, saúde e assistência social por meio do sistema de condicionalidades e da coordenação de ações com outros programas e serviços no âmbito do governo federal, estadual e municipal e com participação de toda a sociedade.

No estado do Piauí, o total de famílias inscritas no Cadastro Único em março de 2016 era de **690.233**. O PBF beneficiou, no mês de maio de 2016, **452.832 famílias**, representando uma cobertura de 114,0 % da estimativa de famílias pobres no estado. No município de Floriano (PI), o total de famílias inscritas no Cadastro Único em março de 2016 era de **9.314**. O PBF beneficiou, no mês de maio de 2016, **4.708 famílias**, representando uma cobertura de 91,0 % da estimativa de famílias pobres no município. No município de Parnaíba (PI), o total de famílias inscritas no Cadastro Único em março de 2016 era de **21.759**. O PBF beneficiou, no mês de maio de 2016, **11.276 famílias**, representando uma cobertura de 75,9 % da estimativa de famílias pobres no município. No município Teresina/PI, o total de famílias inscritas no Cadastro Único em março de 2016 era de **110.889**. O PBF beneficiou, no mês de maio de 2016, **63.120 famílias**, representando uma cobertura de 98,2 % da estimativa de famílias pobres no município (BRASIL, 2016).

Mesmo com essa cobertura na totalidade das transferências de renda expressas acima em relação à totalidade da população em situação de extrema pobreza, observa-se que o PBF ainda encontra uma série de desafios devido à ainda frágil articulação das três esferas do governo e dessas com a sociedade civil. Há dificuldade na articulação entre a transferência de renda e acesso e qualidade dos serviços ofertados. Há também a limitação do programa em definir a pobreza

como um fenômeno que é determinado apenas pela questão da renda das famílias atendidas.

Assim, para além dos dados sobre beneficiários do PBF com relação à situação de pobreza e extrema pobreza, educação e saúde, é importante compreender como essa estratégia de transferência de renda tem criado sentidos e significados para a atuação de profissionais na Política Nacional de Assistência Social.

Considerações Finais

A pobreza enquanto fenômeno social multidimensional é expressa por diferentes fatores que implicam na condição social vivida por grupos sociais, consideradas as dimensões de classe, geracional, gênero, raça/etnia, lugar vivido, exclusão social.

A dimensão de classe se expressa na extrema desigualdade social do Brasil, ou seja, na propriedade privada e na desigual distribuição da riqueza socialmente produzida, com repercussões na formação de grupos de baixa renda familiar que possuem o mínimo via programas de transferência de renda; no desemprego ou na informalidade empregatícia; nas inserções precárias e com baixa remuneração no mercado de trabalho associadas, além de políticas públicas mínimas que apenas aliviam as necessidades da população pobre, bem como a escassez de serviços públicos de educação, saúde, cultura, lazer etc. para os diferentes grupos etários.

A dimensão geracional da pobreza se expressa pela reprodução da condição social ao longo das histórias familiares, dos espaços vividos, da ampliação da desigualdade social e, sobretudo, quando os sujeitos em vulnerabilidade social não são assistidos em suas particularidades etárias, de gênero e de mundo vivido, sendo o direito à educação o principal entrave para a superação da pobreza geracional, em um país com reminiscências e permanências de analfabetismo. Quando a escola por questões estruturais, profissionais e pedagógicas não consegue alcançar o território em que se localiza para identificar potencialidades locais de amortecimento de necessidades sociais, dos sofrimentos, das violências institucionais e sociais, da organização coletiva para a construção de autorreconhecimento e de lutas por direitos.

A dimensão de gênero da pobreza é um marcador importante para o entendimento deste fenômeno, tanto pelo crescente aumento de famílias monoparentais femininas em que as chefes de família possuem pouca escolaridade, são desempregadas ou em condições subalternas de trabalho, possuem filhos menores, o que exige mais acompanhamento e não se pode contar com sua força de trabalho. Aqui, também, recai a responsabilidade de administrar a vida doméstica e as condicionalidades postas pelo Programa Bolsa Família.

Por fim, a dimensão mais aviltante de pobreza se caracteriza pela total exclusão social, exclusão da cidadania quando se tem fome, não possui moradia, não se tem acesso à educação e cultura, em que o direito de ir e vir é cessado. Essa condição que toma proporções urbanas e rurais da escassez dos direitos sociais.

Referências

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate e à Fome. **Caracterização demográfica da extrema pobreza**. Disponível em: http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi-data/METRO/metro_ds.php?p_id=236. Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL. RI Bolsa Família e Cadastro Único: Teresina (PI). SAGI, 2015. Disponível em: http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi-data/METRO/metro_ds.php?p_id=236. Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL. **RI Bolsa Família e Cadastro Único**: Floriano (PI). SAGI, 2015. Disponível em: [http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/Rlv3/geral/relatorio.php#Visão Geral](http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/Rlv3/geral/relatorio.php#Visão%20Geral). Acesso em: 10 jun. 2016.

BRASIL. **RI Bolsa Família e Cadastro Único**: Parnaíba (PI). SAGI, 2015.

BRASIL. **Lei 12.852, de 05 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 7 set. 2016.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília: MDS, 2005. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 5 jan. 2017.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; ALMEIDA, Paulo Henrique de. Família e Proteção Social. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 109-122, jun. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392003000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 jan. 2017.

FUNDAÇÃO CEPRO. Diagnóstico socioeconômico do município de Floriano. Disponível em: http://www.cepro.pi.gov.br/download/201309/CEPRO27_3c6dbba59e.pdf. Acesso em: 2 dez. 2016.

FUNDAÇÃO CEPRO. Diagnóstico socioeconômico do município de Parnaíba. Disponível em http://www.cepro.pi.gov.br/download/201309/CEPRO27_61e146ba45.pdf. Acesso em: 2 dez. 2016.

FUNDAÇÃO CEPRO. Diagnóstico socioeconômico do município de Teresina. Disponível em http://www.cepro.pi.gov.br/download/201106/CEPRO21_5015e846a9.pdf. Acesso em: 2 dez. 2016.

GUIMARÃES, José Ribeiro Soares; JANNUZZI, Paulo de Martino. IDH, indicadores sintéticos e suas aplicações em políticas públicas: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 7, n. 1, p. 73-90, maio 2005.

IBGE. Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em: 15 jan. 2017.

MIOTO, Regina Célia. Família, trabalho com famílias e Serviço Social. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 12, n. 2, p. 163-176, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/7584/6835>. Acesso em: 15 jan. 2017.

TEIXEIRA, Solange Maria. **A família na política de assistência social: concepções e as tendências do trabalho social com famílias nos CRAS de Teresina**. Teresina: EDUFPI, 2013.

Perfil Socioprofissional de Aluno(a)s da Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social da Universidade Federal do Piauí dos Polos: Floriano, Parnaíba e Teresina

Maria Aparecida Milanez Cavalcante
Célio Eduardo Chaves Filho

O perfil socioprofissional de alunos/as do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS) compõe os objetivos da pesquisa "A representação social de pobreza por pós-graduandos que atuam como técnicos de nível superior na operacionalização da Política de Assistência Social". O perfil objetiva caracterizar aspectos: sociais, econômicos, políticos, formação acadêmica, profissionais, de alunos/as licenciados/as e bacharéis em diferentes áreas do conhecimento, matriculados no EPDS.

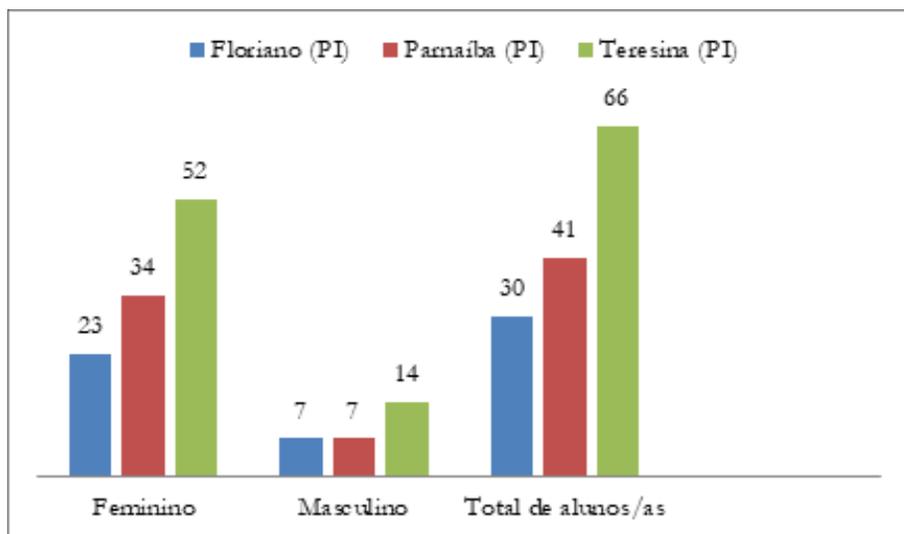
Para a realização do levantamento de dados sobre os sujeitos da investigação foi realizada uma aplicação de questionário de perguntas abertas e fechadas com identificação pessoal e social; aspectos educacionais; aspectos políticos; aspectos profissionais; aspectos avaliativos do curso EPDS¹. Foram aplicados 137 questionários, sendo 83 identificados como licenciados/as e 54 identificados/as como bacharéis. Os questionários foram aplicados nos Polos de Floriano,

¹ Ver Apêndice 1.

Parnaíba e Teresina durante atividade presencial de Reflexão-Ação do EPDS.

A seguir apresentamos os resultados dos dados tabulados do questionário, referentes às perguntas interpeladas:

Gráfico 1 - Distribuição de mães chefes de família sem ensino fundamental e com filho menor



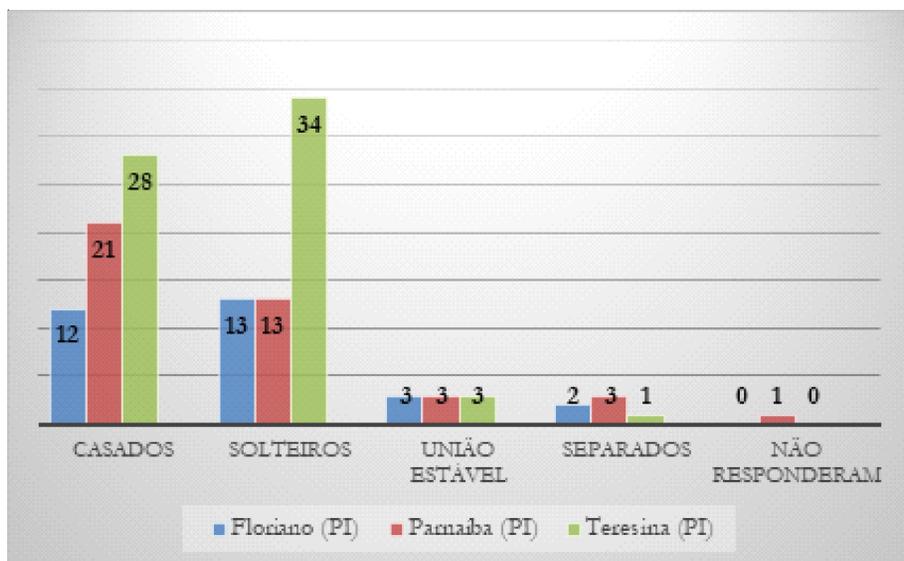
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 1 expressa o universo de alunos/as EPDS matriculados/as que responderam ao questionário socioprofissional e suas expressões quanto ao gênero. Observamos que da totalidade (137) dos questionários aplicados, (66) alunos/as estão matriculados no Polo de Teresina, representando uma concentração de 48,1% na distribuição de alunos/as, seguidos de 29,9% em Parnaíba e 21,8% em Floriano. Sobre a questão de gênero, nos três Polos presenciais do EPDS há maior declaração do gênero feminino, representando 78,7% em Teresina, 82,9% em Parnaíba e 76,6% em Floriano. Essa maior representatividade pode estar associada à presença de profissionais assistentes sociais e pedagogas, que histórico e socialmente tem na população feminina maior demanda por esta formação. Além disso, as mulheres têm investido em mais qualificação profissional, portan-

to ocupando cargos que exigem maior formação². No entanto, as mulheres permanecem com remuneração mais baixa que as dos homens³.

Da totalidade de alunos/as do EPDS (137), tem-se 83 licenciados (60,5%) e 54 bacharéis (39,5%) que responderam à pesquisa. A distribuição quanto a gênero, nos polos, representa: uma pessoa do sexo masculino (1,85%) e sete do sexo feminino (12,96%) em Floriano. Em Parnaíba, são 12 do sexo feminino (22,22%) e três do sexo masculino (5,55%), entre os bacharéis. E em Teresina, 7 são do sexo masculino (12,96%) e 24 são do sexo feminino (44,44%). Neste sentido, observa-se que entre os/as alunos/as com formação superior, em bacharelado, há predominância, nos três polos, de alunas.

Gráfico 2 - Alunos/as da EPDS quanto ao Estado Civil.



Fonte: EPDS: elaboração própria.

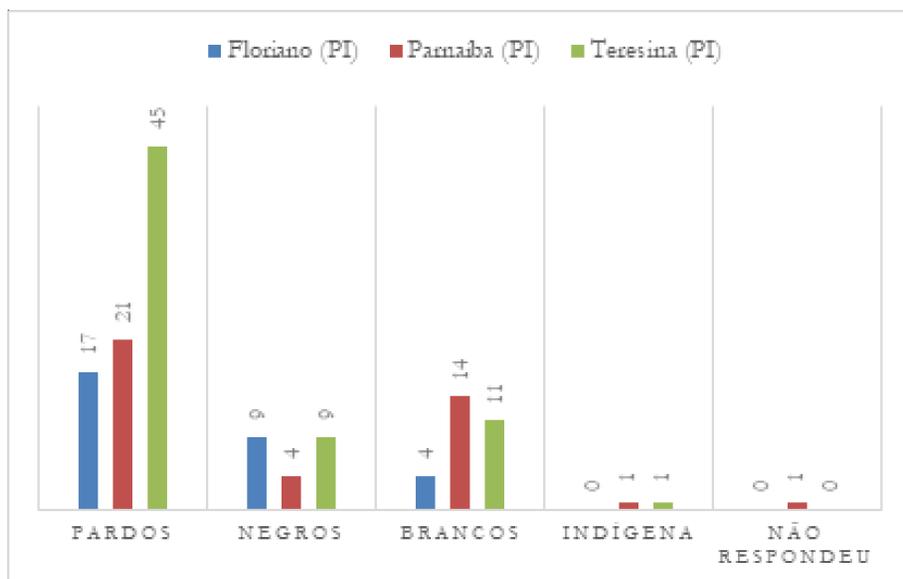
¹ Segundo o IBGE (Pesquisa Mensal de Emprego), em 2011, a porcentagem de mulheres ocupando cargos da administração pública era de 47,7%, enquanto os homens ocupavam 40,3%.

² Segundo o IBGE (Pesquisa Mensal de Emprego), em 2001, a remuneração de homens e mulheres com mais de 11 anos de estudo era de R\$ 2.467,49 e R\$ 1.706,39, respectivamente.

O Gráfico 2 expressa alunos/as do EPDS quanto ao estado civil. Da totalidade (137) de alunos/as do curso EPDS, 61 são casados/as (44,52%); 60 são solteiros/as (43,79%); 9 em união estável (6,56%); 6 são separados/as (4,3%); e 1 não respondeu à pergunta do questionário. Observa-se que entre os/as solteiros/as há maior concentração no Polo de Teresina (56,66%).

Entre os bacharéis que participaram dessa fase do estudo: em Floriano, 4 são casados, 3 solteiros e 1 vive em união estável; em Parnaíba, 7 são casados e 8 são solteiros; e em Teresina, 16 são solteiros, 13 casados, 1 vive em união estável e 1 se declarou divorciado.

Gráfico 3 - Alunos/as do curso EPDS quanto à raça/etnia.



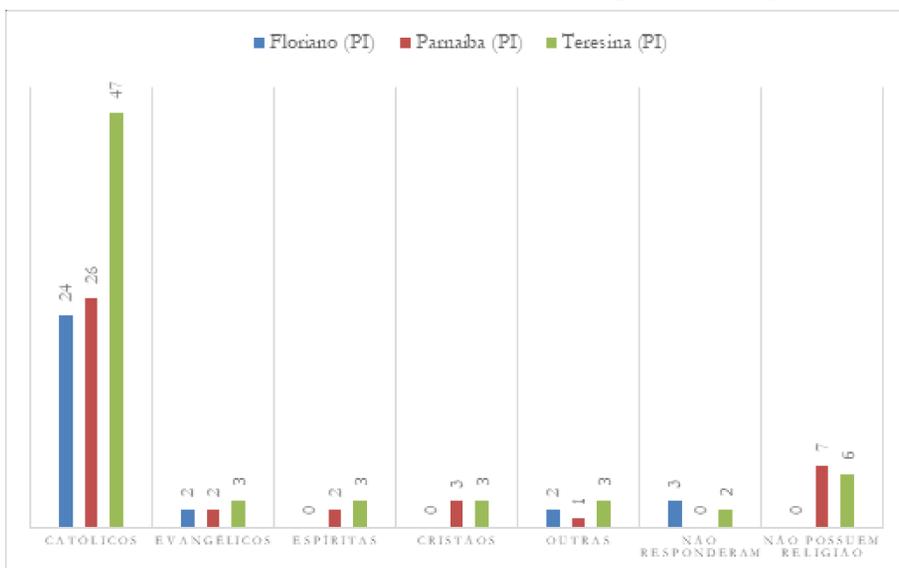
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 3 representa alunos/as do curso EPDS quanto a raça/etnia. Neste, observa-se que da totalidade (137) de alunos/as EPDS 83 declaram-se pardos/as (60,58%); 22 declaram-se negros/as (16,05%); 29 declaram-se brancos/as (21,16%); dois/duas declaram-se indígenas (1,45%); e 1 pessoa não respondeu à pergunta do questionário. Observa-se que entre as declarações sobre raças/etnia, entre os pardos, Teresina representa 54,21%. Entre negros/as Floriano (40,90%),

Parnaíba (18,18%), Teresina (40,90%). Assim, constata-se que mesmo com a emergência de implementação de políticas afirmativas para a educação superior no Brasil, ainda é predominante o acesso à educação superior para a população parda e branca⁴.

Quanto aos 54 bacharéis do curso EPDS, 30 declaram-se pardos/as (55,5%); 15 declaram-se brancos/as (27,77%); 7 declaram-se negros/as (12,96%); apenas 1 declara-se indígena no município de Parnaíba. Em Floriano, declaram-se: pardos (03); brancos (02), negros (02). Em Parnaíba, declaram-se: pardos (8); brancos (5); negro (1); indígena (1). Em Teresina, declaram-se: pardos (19), brancos (8); negro (1); indígena (1). Três declaram-se pardos enquanto dois se declaram brancos e negros.

Gráfico 4 - Alunos/as do curso EPDS quanto à religião ou crença.



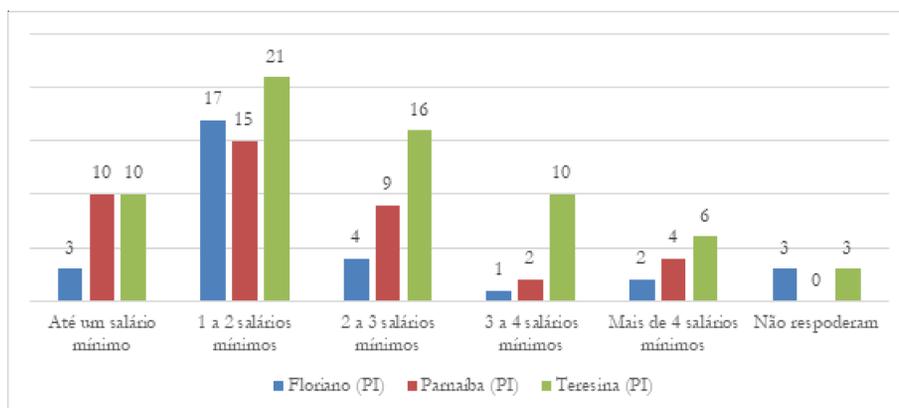
Fonte: EPDS: elaboração própria.

⁴ A Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e institutos federais de ensino técnico de nível médio apresentam reserva de vagas para alunos/as: que estudaram o ensino médio em escola pública; que possuem até 1,5 salário-mínimo per capita; e autodeclarados/as pretos/as, pardos/as, indígenas e pessoas com deficiência.

O Gráfico 4 representa os/as alunos/as do curso EPDS quanto à identidade religiosa ou crença. Da totalidade (137) de alunos/as EPDS, 97 declaram-se católicos (70,80%), sendo a religião predominante no grupo pesquisado. Com relação a outras identidades religiosas: 7 evangélicos (5,10%); 5 espíritas (3,64%); 6 cristãos (4,37%); 5 não responderam (3,64%); 13 não possuem religião (9,48%).

Da totalidade de bacharéis (54), tem-se 34 declarantes católicos (62,96%), porcentagem menor que a totalidade de alunos do EPDS (70,80%), o que significa que há maior predominância dessa identidade religiosa entre os licenciados. Quanto a outras declarações de identidade religiosa ou crenças tem-se: 3 evangélicos (5,55%); 4 espíritas (7,40%); 5 não possuem religião (9,25%).

Gráfico 5 - Renda monetária (em salários) de alunos/as do EPDS



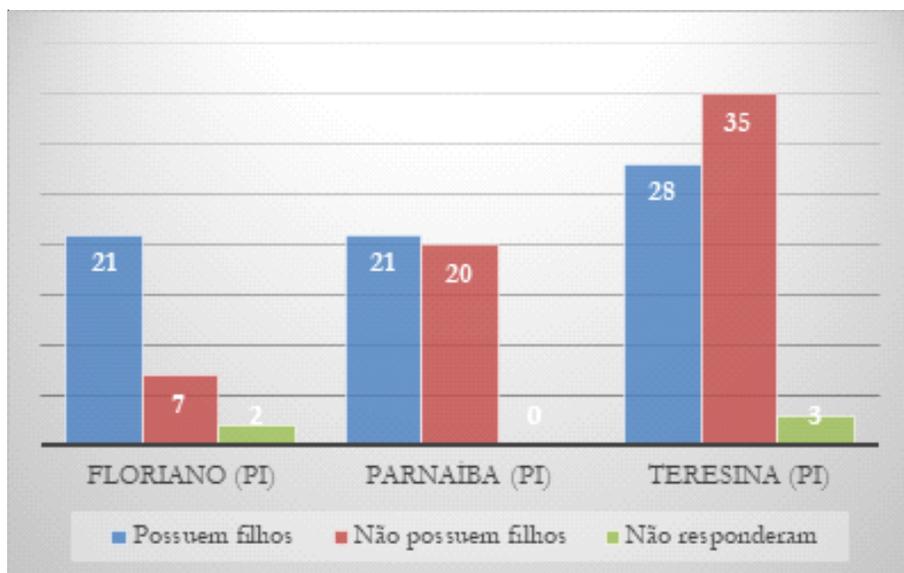
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 5 representa a renda monetária (em salários) de alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de alunos/as (137) matriculados recebem remuneração de: até um salário-mínimo (16,78%); de uma a dois salários-mínimos (38,68%); de dois a três salários-mínimos (21,16%); de três a quatro salários-mínimos (9,48%), mais de quatro salários-mínimos (8,75%). Observa-se que a remuneração salarial dos profissionais é em média entre um a dois salários-mínimos, o que representa baixa remuneração, por conseguinte, precarização e desvalorização da força de trabalho, de profissionais que trabalham em políticas públicas que atendem direitos sociais, sobretudo trabalhan-

do em contextos de pobreza e desigualdade. Tal contexto também se reflete nas identidades profissionais.

Relativo à renda entre o grupo de bacharéis (54) observa-se que a remuneração é: menos de um salário-mínimo (12,96%); de um a dois salários-mínimos (31,48%); de dois a três salários-mínimos (22,22%); de 3 a 4 salários-mínimos (9,25%); mais de quatro salários-mínimos (18,51%). Observa-se que, a remuneração entre os bacharéis apresenta a mesma realidade do grupo geral, com média entre um a dois salários-mínimos. Entre os que possuem mais de quatro salários-mínimos há maior concentração em Parnaíba e Floriano.

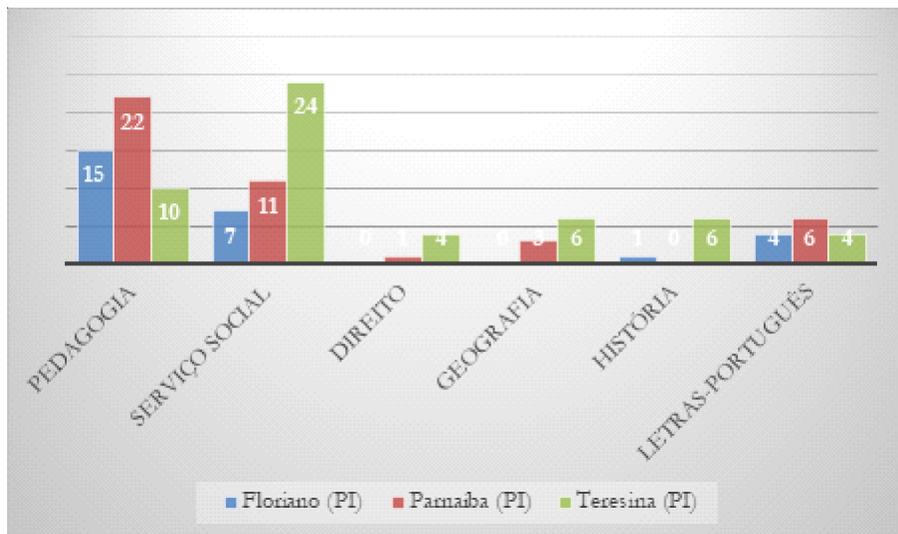
Gráfico 6 - Composição familiar de alunos/as da EPDS



Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 6 representa a composição familiar dos/as alunos/as do curso EPDS, quanto a possuir ou não filhos. Da totalidade de matriculados/as (137), observa-se que: possuem filhos (51,09%); não possuem filhos (45,25%). Quanto à composição familiar do grupo dos bacharéis (54), observa-se: possuem filhos (51,85%); não possuem filhos (46,29%). Com esses dados, infere-se que há equivalência no número de famílias com e sem filhos para os dois grupos analisados, sendo a composição com filhos um pouco maior.

Gráfico 7 - Formação superior, nível de graduação, de alunos/as do EPDS

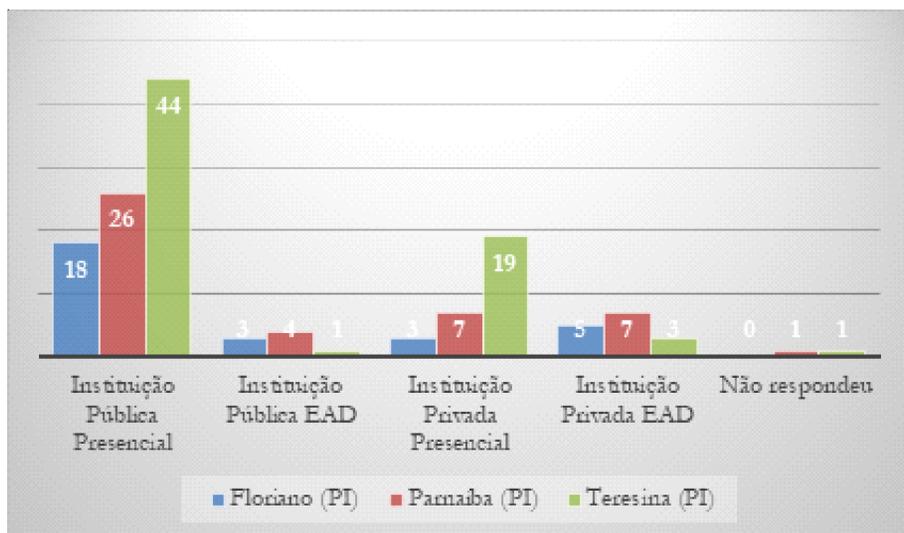


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 7 representa a formação superior, em nível de graduação, de alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de matriculados (137), observa-se formação nas áreas de conhecimento: Ciências Humanas (Educação) - Pedagogia (34,30%); Ciências Sociais Aplicadas - Serviço Social (30,65%) e Direito (3,64%); Ciências Humanas - História (5,10%) e Geografia (6,56%); Linguística, Letras e Artes - Letras Português (25,92%). Tem-se maior formação superior, nos cursos de Pedagogia e Serviço Social.

Quanto ao grupo dos/as bacharéis do curso EPDS, a formação superior, em nível de graduação representa: Floriano, 7 possuem formação em Serviço Social e 1 em Ciências da Computação. Em Parnaíba, 10 são formados em Serviço Social, 3 em Economia, 1 em Direito, 1 em Administração e 1 em Psicologia. Em Teresina, 22 possuem formação em Serviço Social, 1 em Ciências Sociais, 4 em Direito, 1 em Ciências Econômicas, 2 em Enfermagem, 1 em Sistemas de Informação e 1 em Psicologia. Observa-se que há maior formação no curso de Serviço Social (72,22%).

Gráfico 8 - Natureza institucional e modalidade de ensino de graduação dos/as alunos/as EPDS



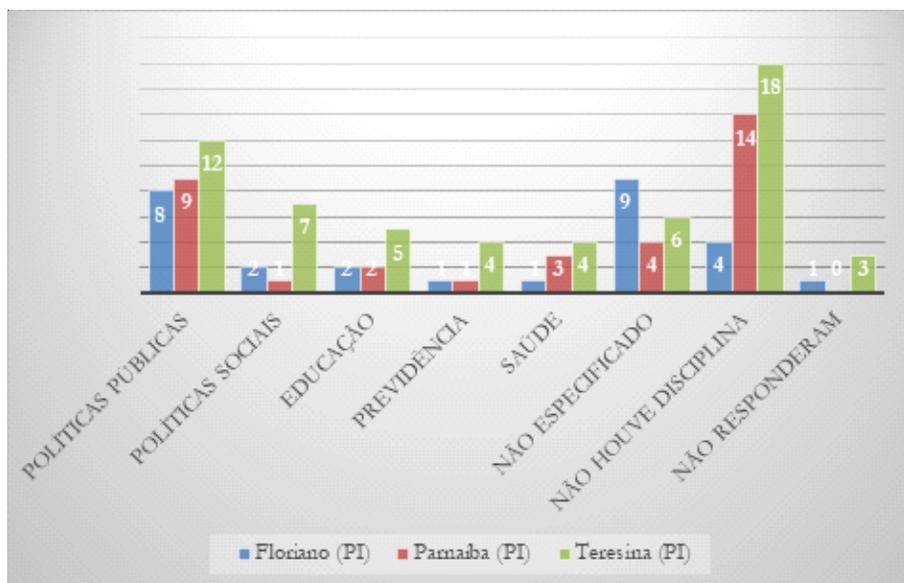
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 8 representa a natureza institucional e a modalidade de ensino, em nível de graduação, dos/as alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de aluno/as matriculados (137), quanto à natureza institucional, na modalidade presencial, observa-se que: 64,23% tiveram formação em instituição pública presencial; 21,16% tiveram a formação em instituição privada presencial. Observa-se também, a presença da modalidade a distância (EAD) expressa na formação, em nível de graduação, entre os/as alunos, sendo: 5,83% em instituição pública EAD; 27,77% em instituição privada EAD. Sobre a modalidade a distância, estudos apresentam a precarização da educação superior, no contexto neoliberal, em que o ensino a distância tem expressão significativa na oferta de cursos de Serviço Social⁵.

⁵ Até junho de 2011, a base de dados do Sistema e-MEC apresenta a existência de 14 Instituições de Ensino Superior (IES) que oferecem cursos de Serviço Social em municípios espalhados por todo país, totalizando 56.651 vagas anuais. Somente uma IES - a Unitins15 - é pública (estadual), sendo as demais de natureza privada e sete com fins lucrativos, demonstrando o interesse empresarial por esse tipo de curso (PEREIRA, 2012, p. 38).

Em Floriano, 4 alunos/as fizeram a graduação em universidades públicas na modalidade presencial, 1 fez a graduação em instituição privada na modalidade presencial, outras 3 graduações foram em instituições privadas na modalidade Educação a Distância. Em Parnaíba, 7 alunos/as fizeram a graduação em universidades públicas na modalidade presencial, 4 pessoas fizeram a graduação em instituição privada na modalidade presencial e outras 4 graduações foram em instituições privadas na modalidade Educação a Distância. Uma pessoa fez em instituição privada por meio de EAD. Em Teresina 15 fizeram a graduação em universidades públicas na modalidade presencial, 17 graduações foram em instituição privada na modalidade presencial, outras 3 graduações foram em instituições privadas na modalidade Educação a Distância.

Gráfico 9 - Realização de disciplinas relacionadas às políticas públicas, no ensino de graduação, por alunos/as EPDS



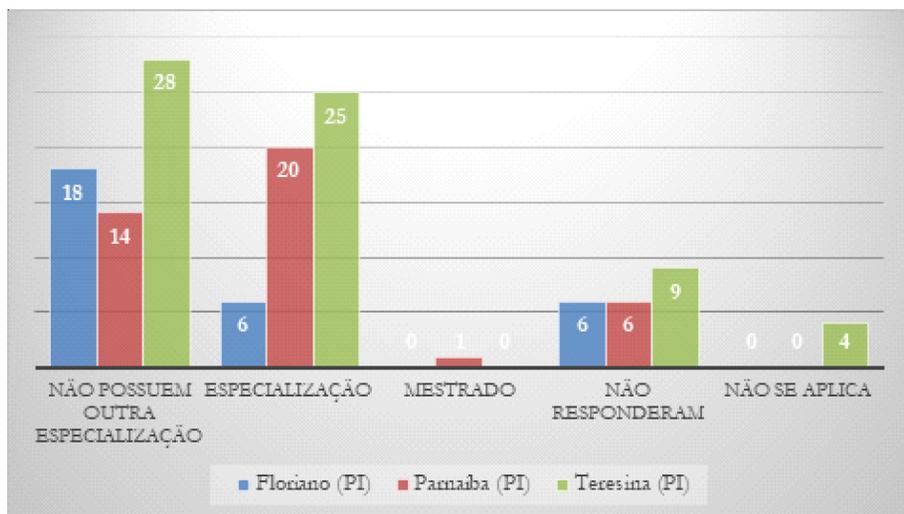
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 9 representa a formação em disciplinas que possuem relação com as temáticas das políticas públicas, no ensino de graduação, por alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de matriculados/as (137), observa-se que: 21,16% cursaram disciplinas de políticas públicas.

blicas; 7,29% cursaram disciplinas de políticas sociais; 6,56% cursaram disciplinas de Educação; outros (Previdência e Saúde) somam 10,21%. É expressivo o número de alunos/as que nunca cursaram disciplinas do campo das políticas públicas, representando 26,27% dos/as matriculados/as. Assim, é necessário maior investimento e atenção dos currículos para a formação que reconheça o panorama de discussões sobre as políticas públicas no Brasil, considerando sua inserção na garantia de direitos sociais em diferentes espaços sócio-ocupacionais, principalmente no contexto da escola.

Entre o grupo dos bacharéis (54), as disciplinas cursadas por alunos/as do Polo de Floriano foram: Políticas Públicas, Políticas Sociais, Previdência e Saúde. Os/as de Parnaíba, cursaram disciplinas de: Políticas Públicas (5), Seguridade Social (4), Direitos Humanos (1), Economia Política (1), Pedagogia da Educação (1) Sociologia (1), Saúde Coletiva (1), Movimentos Sociais (1). Entre os de Teresina, as principais disciplinas cursadas foram: Educação (2), Saúde (6), Assistência Social (6), Previdência Social (3), Políticas Públicas (9), Antropologia, Sociologia, Saúde da Família, Saúde Mental, Habitação (2), Política Social (7), Saúde Coletiva, Psicologia Comunitária, Saúde Mental (2) e Seguridade Social (3).

Gráfico 10 - Formação superior, nível de pós-graduação, por alunos/as da EPDS

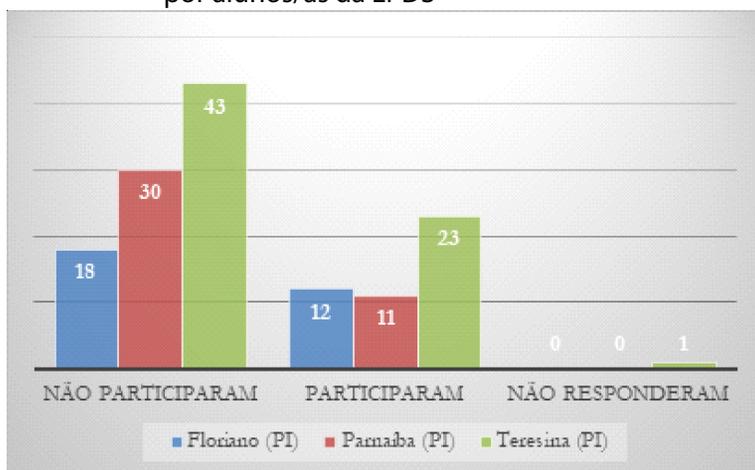


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 10 representa a formação superior, em nível de pós-graduação, por alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de matriculados/as (137), observa-se que a maioria (60) realiza a primeira pós-graduação, em nível de especialização lato sensu, representando 43,79% de alunos/as. Entre os/as que possuem outra especialização, registra-se 37,22%. Apenas um (01) possui formação em nível de mestrado (0,72%). Acrescenta-se a importância contida na qualificação profissional e acadêmica continuada para o exercício profissional qualificado, que atenda as demandas sociais, principalmente frente às expressões de pobreza e desigualdade social.

Entre o grupo dos/as bacharéis (54), no Polo de Floriano apenas uma pessoa possui outra especialização, em Saúde Mental. Em Parnaíba, 11 possuem outra especialização nas áreas de Serviço Social, Docência no Ensino Superior, Gestão Educacional, Gestão Social e Saúde Mental. Uma pessoa possui mestrado em Teologia. Em Teresina, 14 pessoas possuem outra especialização nas áreas de Saúde Mental, Docência no Ensino Superior, Direito Público, Educação em Direitos Humanos, Gestão Social, Capacitação de recursos, Gestão Pública, Saúde da Família, Língua Inglesa, Meio Ambiente e Gestão Hospitalar. Observa-se que entre as áreas de formação, em nível de especialização, realizadas por alunos/as do EPDS, destacam-se: Gestão (pública, saúde, saúde da família, educação, social).

Gráfico 11 - Experiência na realização de Projetos de Pesquisa por alunos/as da EPDS

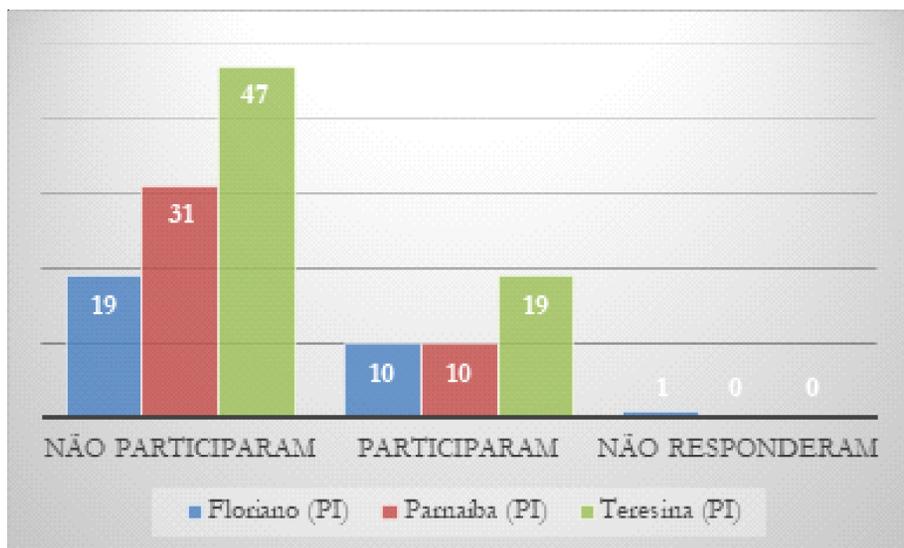


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 11 representa a experiência adquirida por alunos/as do curso EPDS na participação e desenvolvimento de projetos de pesquisa, observado a importância da dimensão da pesquisa nos fazeres profissional. Da totalidade de matriculados/as (137), observa-se que: 66,42% nunca participaram de projetos de pesquisa e 33,57% já participaram de projetos de pesquisa.

No grupo de Bacharéis (54 pessoas) as principais áreas de investigação em projetos de pesquisa com a participação de alunos/as, por Polo são: em Floriano 2 bacharéis, área não especificada; em Parnaíba, 7 bacharéis, nas áreas da Segurança Social, Juventude, Cesta Básica, Saúde do Idoso, Família Homoafetiva, Ensino a Distância; em Teresina, 14 bacharéis, nas áreas de Saúde do Idoso, Trabalho, Violência Doméstica, Programas de Transferência de Renda, Humanização no Hospital. Elaboração de Projetos Sociais e Programa de Educação Tutorial.

Gráfico 11.1 - Experiência na realização de projetos de extensão por alunos/as EPDS

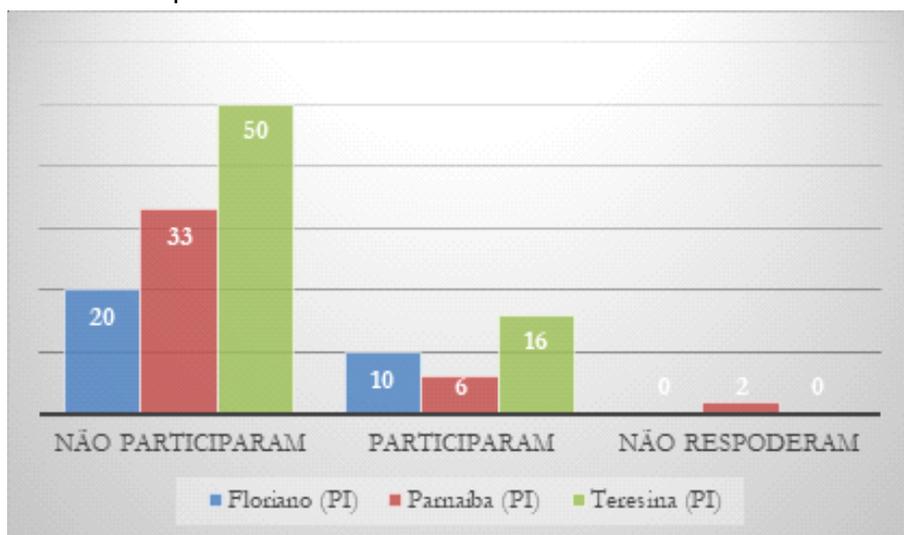


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 11.1 representa a experiência adquirida por alunos/as do curso EPDS na execução de projetos de extensão, considerado a importância destes para a formação profissional interventiva e pelo reconhecimento e retorno social como função da Universidade. Da totalidade de matriculados/as (137), observa-se sobre a participação em projetos de extensão: 70,80% nunca participaram; 28,46% já participaram. Destes, infere-se a pouca participação do/as em projetos de extensão, no período da graduação, o que pode estar relacionado ao pouco investimento da Universidade nesse projeto.

Do grupo dos bacharéis (54 pessoas), as principais temáticas realizadas em projetos de extensão pelos/as alunos/as EPDS, durante a graduação, em cada polo da especialização são: Floriano, 3 bacharéis, temáticas não especificadas; Parnaíba, 5 bacharéis, temáticas de projetos relacionadas à Pessoa com Deficiência, Plantão Psicológico, e Educação e Desenvolvimento. Teresina, 13 bacharéis, com projetos de extensão relacionados ao Programa de Educação Tutorial, Capacitação no SUAS, Curso sobre Álcool e Outras Drogas, Políticas Públicas e Sexualidade, PET Saúde, Cenas Juvenis e Língua Inglesa.

Gráfico 12 - Inserção política em movimentos sociais e partidos políticos por alunos/as EPDS

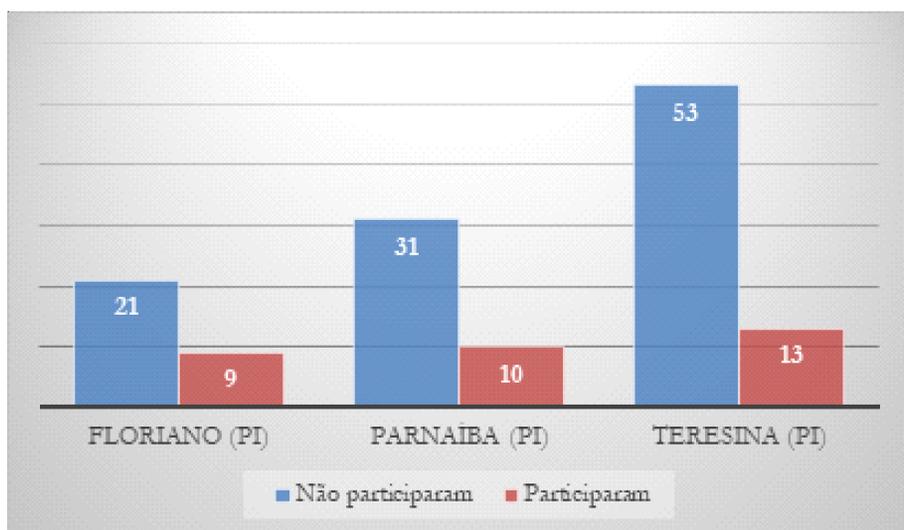


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 12 representa a inserção política dos alunos/as do curso EPDS em espaços de movimentos sociais e partidos políticos, considerada a importância destes na reivindicação de direitos sociais e construção de projetos societários. Da totalidade de matriculados/as (137), sobre a inserção política: 75,18% não participam; 23,35% participam de movimentos sociais e/ou partidos políticos.

Do grupo dos bacharéis (54), sobre a inserção política em cada polo EPDS, destaca-se que: em Floriano, 3 bacharéis participam de movimentos sociais e partidos políticos (Partido Comunista do Brasil e Movimento dos Sem Teto de São Paulo); Parnaíba, 4 bacharéis participam de Grupo de Jovens, Movimento Estudantil, filiação ao Partido dos Trabalhadores e participação em ONG LGBT; Teresina, 9 bacharéis participam de Movimento Estudantil, Associação de Moradores, Partido Socialista Brasileiro, ONG de Direitos Humanos, Igreja Católica, Partido dos Trabalhadores, Partido Socialismo de Liberdade e Associação de Familiares de Saúde Mental. Assim, infere-se que entre os bacharéis há engajamento políticos partidários, em Organizações Não-Governamentais, Movimentos Populares e em entidades estudantis, caracterizando diversidades de participação.

Gráfico 13 - Inserção política em Sindicatos ou Conselhos de Classe por alunos/as EPDS

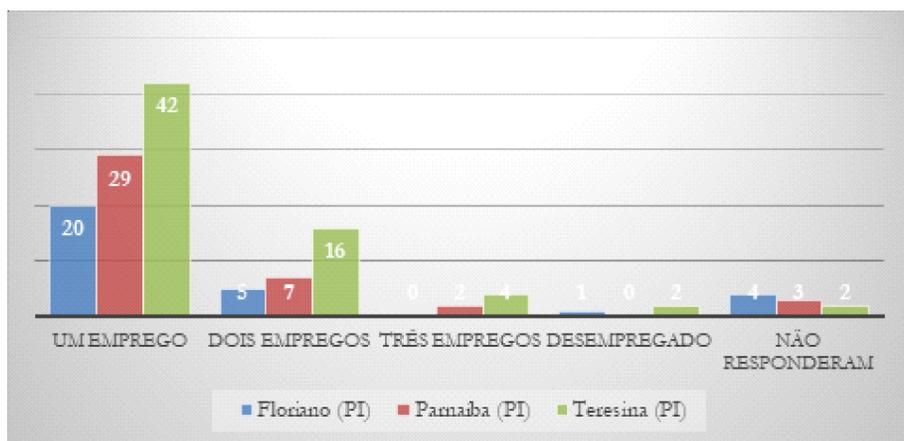


Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 13 representa a inserção política de alunos/as do curso EPDS em organizações de Sindicatos e Conselhos de Classe/Categoria Profissional/Direitos, dada a importância destes nas reivindicações trabalhistas e de fiscalização da profissão. Da totalidade de matriculados/as (137) observa-se quanto à inserção política: 76,64% participam; 23,35% participam de sindicatos e/ou conselhos de classe.

No grupo de bacharéis (54 pessoas) destaca-se como principais frentes de inserção política: em Floriano, 2 pessoas participam de conselhos, sendo uma do Conselho Municipal de Assistência Social e uma do Conselho Municipal de Pessoas com Deficiência. Em Parnaíba, 4 participam de conselhos, entre esses estão: Conselho Regional de Psicologia, Conselho de Educação, Conselho Escolar e Conselho de Serviço Social. Em Teresina, 8 relataram participar ou ter participado de sindicatos e conselhos de classes, entre eles: Sindicato de Servidores Públicos, Conselho de Educação, Conselho Regional de Psicologia, Conselho Regional de Economia, Conselho Regional de Serviço Social e Sindicato dos Professores.

Gráfico 14 - Quantidade de vínculos empregatícios dos/as alunos/as EPDS



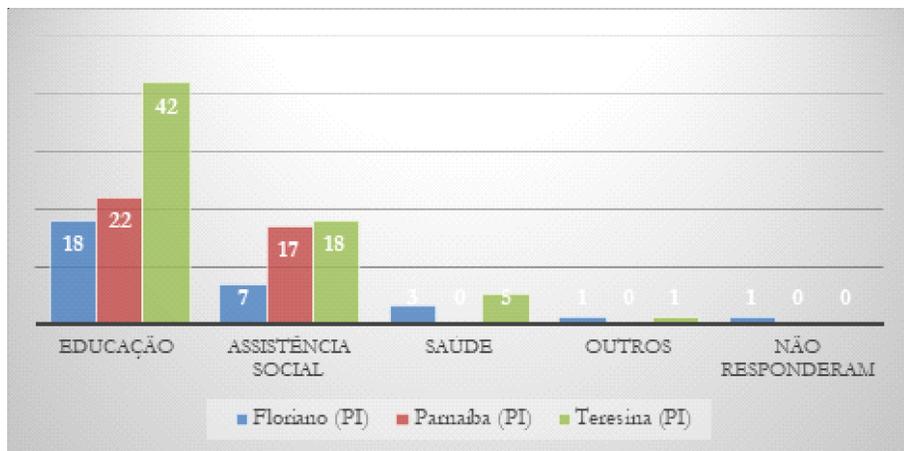
Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 14 representa o quantitativo de vínculos empregatícios que possuem os/as alunos/as curso EPDS. Da totalidade de matriculados/as, a quantidade de empregos são: 66,42% possuem um emprego; 20,43% possuem dois empregos; 4,37% possuem

três empregos; os desempregos somam 2,18%. Destes, infere-se que predominam alunos/as em exercício das atividades profissionais ou em ocupação.

No grupo dos bacharéis (54 pessoas) a ocupação pela quantidade de empregos apresenta-se: 74,07% possuem um emprego; 11,11% possuem dois empregos; 7,40% possuem mais de dois empregos. Observa-se a predominância de ocupações, nos dois grupos, em apenas um emprego. Porém, também há representação significativa entre aqueles/as que possuem dois empregos, consideradas as baixas remunerações profissionais - entre um e dois salários-mínimos - aqui apresentadas.

Gráfico 15 - Principais campos de atuação profissional de alunos/as EPDS



Fonte: EPDS: elaboração própria.

O Gráfico 15 representa os principais campos de atuação profissional de alunos/as do curso EPDS. Da totalidade de matriculados/as (137 pessoas), observa-se que os principais campos de atuação profissional destes alunos/as são: 59,85% na Educação; 30,65% na Assistência Social; 5,83% na Saúde.

Considerações finais

Do levantamento aqui apresentado infere-se questões relativas às interpelações realizadas pelos questionários com intuito de demarcar um perfil socioprofissional dos/as alunos/as do EPDS: a identidade de gênero predominante é a feminina; existe equivalência entre o percentual de casados/as e solteiros/as; quanto a raça/etnia maior número de declarações pardos/as, brancos/as, com menor percentual tem-se negro/as, indígenas; com relação à religião são maioria católicos/as; possuem baixa remuneração entre um e dois salários-mínimos; existe equivalência percentual entre composição familiar com e sem filhos/as; maior número de formação, em nível de graduação, nos cursos de Pedagogia e Serviço Social; realizaram graduação, em maioria, nas instituições públicas de ensino superior, na modalidade presencial; dentre as principais disciplinas, relacionadas às políticas públicas cursadas, aparecem Políticas Públicas e Políticas Sociais, porém, há significativo número de alunos/as que nunca cursaram disciplinas nesta matéria de conhecimento; a maioria está realizando a primeira especialização; apresentam baixa experiência na realização de projetos de pesquisa e projetos de extensão; a maioria não possui inserção política em Sindicatos, Partidos Políticos, Conselhos, porém parte relativa já tiveram engajamento em diferentes âmbitos de lutas políticas: conselhos de direitos (criança e adolescente, saúde) movimentos populares e movimento estudantil; a maioria tem ocupação em apenas um emprego; e as principais áreas de atuação dos/as alunos/as do EPDS são na Educação e Assistência Social.

Referências

BRASIL. **Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 22 de setembro de 2016.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade EAD: direito à educação ou discriminação educacional?** In: SER Social, v.14, n.30. Brasília, jan./jun. de 2012, p. 30-49.

Professores de Escolas Atendidas pelo Programa Bolsa Família: características socioeconômicas e profissionais

Norma Patrícia Lopes Soares

Introdução

Visando materializar a iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social, particularmente o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação, Pobreza e Desigualdade Social, em desenvolvimento com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), por meio da Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania e da Coordenação Geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar, com colaboração do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), realizada na Universidade Federal do Piauí (UFPI), o presente artigo apresenta os resultados da pesquisa acerca do perfil dos professores da educação básica que atuam em escolas públicas com alunos matriculados no Programa Bolsa Família e que realizaram o Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social.

A iniciativa de realização do curso parte da constatação da persistente existência da pobreza no País que afeta, ao longo de nossa história, crianças, adolescentes, jovens e adultos, apesar do registro de avanços importantes nas últimas décadas. É notório o reconhecimento de que a pobreza não deixa de existir no momento em que esses sujeitos entram na escola. Assim, a iniciativa trata das relações entre

educação, pobreza e desigualdade social e tem como objetivo promover reflexões e discussões sobre as vivências dos sujeitos em circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza, em relações sociais e políticas injustas.

Nesse sentido apresentamos informações sobre o contexto piauiense visando colaborar nas reflexões do fenômeno, proporcionar visões para a gestão da educação em torno de princípios político-ético-emancipatórios assentados no direito à vida, à igualdade e à diversidade, produzir conhecimentos que se materializem em publicações que passam a ser objeto da formação continuada e possam constituir novos cursos a serem (re)pensados pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a partir das realidades locais.

Outra contribuição dessa pesquisa acadêmica, no contexto local e no âmbito dessa iniciativa, é a indução da articulação entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário, de forma que, à luz do objeto da formação continuada, as IFES constituam núcleos de estudo e pesquisa sobre a temática das relações entre educação, pobreza e desigualdade social.

Assim, a aproximação de estudos teóricos aos contextos sociais empobrecidos constituirá uma oportunidade de reeducar e radicalizar o olhar também das instituições formadoras dos(as) profissionais sobre as crianças, adolescentes e jovens em situação de pobreza e de pobreza extrema e debruçar-se sobre os inúmeros processos internos e externos que questionam a meritocracia e a democratização real do ensino fundamental.

Atendendo às diretrizes do Curso proposto - Educação, Pobreza e Desigualdade Social - tivemos como centralidade a ampliação e aprofundamento do conhecimento da realidade, no que se refere: **ao perfil do alunado, do corpo dos profissionais da educação básica e das famílias que compõem a comunidade escolar de escolas em contextos empobrecidos e suas trajetórias, pois a escola é uma instituição concebida para o ensino de alunos sob a orientação de professores.** Esses alunos ou crianças, em se tratando de escolas públicas, em geral, se encontram inseridos em contextos sociais os mais diversificados e empobrecidos. Os professores, por sua vez, têm a responsabilidade de educar as crianças visando a saída da linha de pobreza.

Diante desse contexto, apresentamos como problema de investigação aprofundar o conhecimento da realidade no que se refere aos profissionais da educação básica que compõem a comunidade de escolas inseridas em contextos empobrecidos e suas trajetórias pessoais e profissionais, pelo motivo acima exposto.

Conhecer para interferir nessa realidade exige um aprofundamento teórico que dê o suporte de abstrair da realidade e suas concepções. Nesse sentido, optamos pela Teoria das Representações Sociais, a qual vem oferecendo à pesquisa educacional, especificamente à formação docente, novas possibilidades para lidar com a complexidade da educação e do contexto escolar na sociedade moderna. Essa teoria permite apreendermos os elementos constitutivos das diversas representações detectando, conforme Moscovici, Abric e colaboradores, o Núcleo Central e, assim, compreendermos os sentidos que permeiam os fazeres docentes, atitudes e expectativas construídas e mantidas sob a ótica dos sistemas de significação socialmente absorvidos e compartilhados.

Como nosso problema de investigação se centra nas características socioeconômicas dos professores da educação básica que atuam em escolas públicas com alunos matriculados no Programa Bolsa Família, recorreremos a Tardif (2010) para dar suporte ao conceito de professor sujeito dessa investigação. O autor aborda de diversas maneiras a profissão docente e os saberes a ela necessários. Assim, sugere que olhemos o professor como um ator competente e um sujeito ativo, cercado de saberes, que, em seu desempenho, frequentemente, depara-se com situações problemáticas para as quais não basta a simples aplicação de conhecimentos oriundos das ciências da educação, ou de saberes específicos ao conteúdo que desenvolve em sua disciplina. Para solucioná-las o docente necessita de saberes que emergem das múltiplas interações entre as fontes de seus saberes, que, como assinalamos, são de origem e natureza diversas: "O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos" (TARDIF, 2010, p. 39).

O mapeamento do contexto (alunos, professores, pais e escola) das instituições públicas de ensino do Estado do Piauí certamente

contribuirá para melhor direcionamento das políticas públicas que ora estão elaboradas e para futuras que certamente emergirão resultantes dessa investigação.

Como objetivo geral da investigação buscamos analisar as condições materiais e humanas das escolas públicas da Educação Básica no Estado Piauí que atendem alunos inscritos no programa Bolsa Família. De forma específica, visamos identificar as características socioeconômicas dos professores das escolas da Educação Básica que atendem alunos inscritos no Programa Bolsa Família, no Estado do Piauí, e conhecer as características materiais da realidade socioeconômica dos professores da educação básica matriculados no Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social ofertado pela Universidade Federal do Piauí.

Como metas buscamos identificar entre os 400 professores matriculados no Curso de Especialização as escolas nas quais trabalham e o número de alunos assistidos pelo Programa Bolsa Família em cada uma dessas escolas, no ano de 2015. Aplicamos os questionários perfis junto a 102 dos 400 professores matriculados no curso no primeiro semestre de 2015 e realizamos a tabulação dos dados da pesquisa e elaboração do relatório de pesquisa no decorrer do primeiro semestre letivo do curso.

Visando alcançar nossos objetivos e metas, decidimos identificar os professores matriculados no Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social em seus aspectos pessoais educacionais, sociais, econômicos e profissionais. Para tanto foi aplicado um questionário junto a esses professores contendo questões abertas e fechadas no intuito de conhecer esses aspectos já mencionados. A forma de aplicação dos questionários foi online através da Plataforma do curso, onde o aluno, para dar seguimento à utilização do sistema, necessariamente precisava responder ao questionário, assim disponibilizamos da totalidade de informações dos alunos matriculados no curso. Os dados obtidos receberam tratamento estatístico no sentido de revelar o perfil desses professores, identificando os elementos e a estrutura de sua realidade pessoal.

Inicialmente aplicamos um pré-teste junto a 60 alunos(as) formandos(as) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, os quais, na ocasião, encontravam-se matricula-

dos na disciplina Estágio Supervisionado IV - anos iniciais do Ensino Fundamental, pois esses(as) alunos(as) estavam atuando como professores em escolas públicas no ensino fundamental ou estagiando em escolas de ensino fundamental.

O tratamento dos dados foi realizado através de análises descritivas para traçarmos o perfil sociodemográfico e promovermos as primeiras aproximações às atitudes valorativas quanto à representação social de pobreza e assistência social, uma vez que esta pesquisa faz parte de um projeto maior que tem a pretensão acima descrita.

O risco da realização da pesquisa foi mínimo, uma vez que os sujeitos eram alunos matriculados no Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, o que tranquilizou as pesquisadoras quanto ao público para aplicação do questionário. Como medida para contornar possíveis dificuldades de risco foi a aplicação do pré-teste que minimizou a compreensão das questões.

A Teoria das Representações Sociais como suporte teórico-metodológico

A Teoria das Representações Sociais (RS), tal como foi criada por Moscovici nos anos 50 do século XX, na França, postulava que as RS são elementos simbólicos que os homens expressam mediante o uso de palavras e gestos. No caso de uso de palavras, utilizando-se da linguagem oral ou escrita, os homens explicitam o que pensam, como percebem esta ou aquela situação, que opinião formulam acerca de determinado fato ou objeto, que expectativas desenvolvem a respeito disto ou daquilo, e assim por diante (SOARES, 2012).

Contudo, antes de adentrar ao estudo da teoria, convém esclarecer o significado do termo representação. Este é usado para descrever fenômenos artísticos, culturais, psíquicos, sociais e históricos. A semântica da palavra aparece também em textos poéticos, filosóficos, nas teorias de autores clássicos, em especial naqueles que se debruçam sobre a Psicologia, a Linguagem e as Ciências Sociais. Enquanto elemento de opções teórico-metodológicas muitos estudos o utilizam no desenvolvimento de pesquisas científicas de fenômenos histórico-sociais.

Segundo Oliveira e Casimiro (2010), foi com Émile Durkheim, ao explicar os fenômenos tendo por base o fator social, que o termo adquiriu o sentido de representações coletivas, ou seja, representações mentais ou simbólicas, ou ainda imagens da realidade empírica e suas manifestações concretas que são as representações coletivas, forma de representar o mundo, ou mesmo uma forma de concepção do mundo.

A representação, enquanto imagem, consiste em modelar o que é dado do exterior na medida em que os indivíduos e os grupos se relacionam. Nesse momento a linguagem se aproveita para circunscrever e arrastar o objeto representado para um fluxo de associações e impregná-lo de metáforas e projetá-lo em seu verdadeiro espaço que é simbólico (SOARES, 2012). Assim, a representação fala, mostra, comunica e exprime, ou seja, "é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos" (MOSCOVICI, 1978, p. 26).

Feitas essas observações sobre a polissemia do termo representação passemos a conceituar as Representações Sociais na perspectiva moscovicianiana: elas ocupam uma posição mista na encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e de uma série de conceitos psicológicos, e o próprio Moscovici resiste em apresentar um conceito por acreditar que tal tarefa pode resultar na redução do seu alcance.

Moscovici inaugurou uma nova postura epistemológica ao defender que a absorção da ciência pelo senso comum não é, como geralmente se defendia, uma vulgarização do saber científico, mas, ao contrário, trata-se de um tipo de conhecimento adaptado a outras necessidades, obedecendo a outros critérios e contextos específicos. A esse respeito o autor afirma que "a passagem do nível da ciência ao das representações sociais implica uma descontinuidade, um salto de um universo de pensamento e de ação a um outro, e não uma continuidade, uma variação do mais ao menos" (MOSCOVICI, 1978, p. 26).

Essa compreensão dicotômica de um social estático que não permite as instabilidades das mudanças individuais vai propiciar pesquisas e elaborações epistemológicas do conceito de representação. A partir desse momento (anos 1950) entra em cena a psicossociologia e, a partir dos seus enunciados, Moscovici elabora uma teoria que vai captar a representação de um objeto não mais na sociologia, mas na

interseção indivisível do individual e do social. Essa nova visão vai provocar uma ruptura com os modelos funcionalistas e positivistas de pensar o homem e os acontecimentos sociais, o que leva, conseqüentemente, a uma resistência entre os paradigmas dos saberes dominantes da época pela ameaça que os novos saberes implicam no pensamento científico.

Partindo desse pressuposto, coadunamos nosso pensamento com o de Moscovici (2009, p. 54) quando este demonstra que "a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não-familiaridade". Nesse clima de mudança, Moscovici introduz a teoria das representações sociais tomando como objeto de pesquisa a apropriação da psicanálise pela sociedade francesa dos anos 1950. Essa concepção conduz Moscovici a substituir a noção de representações coletivas pelo conceito de representações sociais, definindo-o como:

Um sistema de valores, idéias e práticas, com dupla função: primeiro estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar sem ambigüidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2009, p. 21).

Segundo Nóbrega (2001, p. 61),

A razão dessa mudança terminológica se justifica, de um lado, pela diversidade da origem tanto dos indivíduos quanto dos grupos, por outro lado, pelo reconhecimento da importância da comunicação enquanto fenômeno que possibilita convergir os indivíduos (apesar de, e por causa da divisão social do trabalho) numa rede de interações em que qualquer coisa individual pode tornar-se social, ou vice-versa.

Para o criador da teoria, as representações se apresentam estática e dinamicamente, senão vejamos,

[...] *estaticamente*, as representações sociais se mostram semelhantes a teorias que ordenam ao redor de um tema (as doenças mentais são contagiosas, as pessoas são o que elas comem, etc.) uma série de proposições que possibilita que coisas ou pessoas sejam classificadas, que caracteres sejam descritos, seus sentimentos e ações sejam explicados e assim por diante. [grifo do autor].

[...] do ponto de vista dinâmico, as representações sociais se apresentam como uma 'rede' de idéias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e, por isso, mais móveis e fluidas que teorias (MOSCOVICI, 2009, p. 209-210).

Sabendo que o conceito possui uma tradição aristotélica, kantiana e durkheimiana, concordamos com Moscovici ao afirmar que as representações sociais que nos interessam

[...] são as de nossa sociedade atual, de nosso solo político, científico, humano, que nem sempre têm tempo suficiente para se sedimentar completamente para se tornarem tradições imutáveis. E sua importância continua a crescer em proporção direta com a heterogeneidade e a flutuação dos sistemas unificadores - as ciências, religiões e ideologias oficiais - e com as mudanças que elas devem sofrer para penetrar a vida cotidiana e se tornar parte da realidade comum (MOSCOVICI, 2009, p. 48).

Quando se fala em representações sociais, acredita-se que elas são elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Relação que se dá na prática social e histórica da humanidade e que se generaliza pela linguagem (SOARES, 2012).

Vários conceitos aparecem muito imbricados às definições de representações sociais, por esse motivo vejamos alguns deles.

O primeiro é a noção de opinião (atitude, preconceito) que, Segundo Moscovici (1978, p. 46), implica:

- uma reação dos indivíduos a um objeto que é dado de fora, acabado, independentemente do ator social, de sua intenção ou de suas propensões;
- um vínculo direto com o comportamento; o julgamento recai sobre o objeto ou o estímulo, e constitui, de algum modo, um anúncio, uma réplica interiorizada da ação a vir.

O segundo é a noção de imagem que, para Moscovici (1978, p. 47), significa:

Espécies de sensações mentais, de impressões que os objetos e as pessoas deixam em nosso cérebro. Ao mesmo tempo, elas mantêm vivos os traços do passado, ocupam os espaços de nossa memória para protegê-los contra a barafunda da mudança e reforçam o sentimento de continuidade do meio ambiente e das experiências individuais e coletivas.

Assim, por opinião, entendemos um preceito socialmente valorizado ao qual um indivíduo adere, ou ainda uma tomada de posição sobre um determinado assunto da sociedade. E, por imagem, compreendemos o reflexo interno de uma realidade externa, ou seja, uma reprodução mental de um objeto, uma lembrança, uma recordação.

Assim, representar uma coisa, um objeto, um estado, uma sensação, não significa simplesmente desdobrá-la, repeti-la ou reproduzi-la; é reconstituí-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre conceito e percepção, um penetrando o outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de realismo, de materialidade das abstrações e de abstração das materialidades. Parafraseando Moscovici (1978), as representações individuais ou sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deve ser.

De acordo com Moscovici (2009, p. 54), "*a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar*" (grifo do autor). A dinâmica das relações é uma dinâmica de familiarização. Por isso, durante esse processo fazemos uso da memória e "esta prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a realidade" (2009, p. 55). O não-familiar atrai e intriga as pessoas ao mesmo tempo em que as alarma e as obriga a explicitar os pressupostos necessários ao consenso. O medo do estranho está profundamente enraizado nos seres humanos, e a mudança, o novo, é uma ameaça insuportável, assim tendemos a rejeitar o que ameaça a ordem estabelecida.

Não é fácil transformar o não-familiar (palavras, coisas, seres, ideias) em familiar, próximo e comum. Para ocorrer esta passagem, dois processos se tornam necessários: a ancoragem e a objetivação.

O conceito de ancoragem é expresso por Moscovici (2009, p. 61) como "um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada". Já o conceito de objetivação é apresentado como "o processo que transforma algo abstrato em algo quase concreto, transfere o que está na mente em algo que exista no mundo físico" (MOSCOVICI, 2009, p. 71).

Nesse sentido, entendemos que Ancorar é dar nome a alguma coisa, é classificar. Ao ancorarmos estamos tornando ideias estranhas em imagens comuns, familiares. Nomear algo significa tirá-lo do anonimato, incluí-lo em um contexto, localizá-lo, dar uma identidade em uma cultura.

Ao mesmo tempo entendemos que Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, é reproduzir um conceito em uma imagem. Nem todas as palavras podem ser ligadas a imagens, mas todas as imagens podem conter realidade e eficiência. Assim, objetivamos tudo que encontramos, personificamos sentimentos, classes sociais, etc. Desse modo, ao escrevermos, estamos personificando a cultura.

Segundo Moscovici (2009, p. 77; grifo do autor),

Os nomes, pois, que inventamos e criamos para dar forma abstrata a substâncias ou fenômenos complexos, tornam-se a substância ou o fenômeno e é isso que nós nunca paramos de fazer. Toda verdade auto-evidente, toda taxonomia, toda referência dentro do mundo, representa um conjunto cristalizado de significâncias e tacitamente aceita nomes; seu silêncio é precisamente o que garante sua importante função representativa: expressar primeiro a imagem e depois o conceito, como realidade.

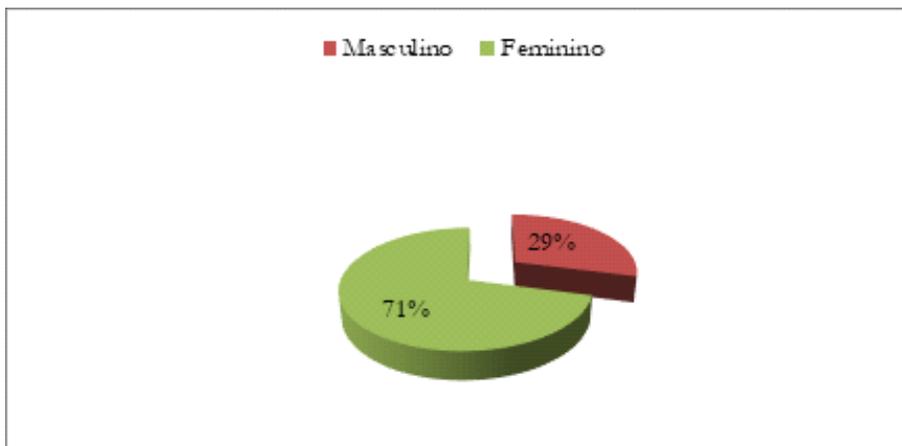
As representações tornam o não-familiar em familiar e, para tanto, utilizamos a memória. Estas não são inertes nem mortas, pelo contrário: são dinâmicas e imortais. Nesse sentido os processos acima descritos - ancoragem e objetivação - são maneiras de lidar com a memória. A ancoragem mantém a memória em movimento, pois está sempre pondo ou tirando objetos, palavras, acontecimentos, pessoas e os classificando, categorizando e pondo nomes. A objetivação retira da memória conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, tornando o não-conhecido em conhecido a partir do já conhecido.

Dados da pesquisa

Para a descrição das informações seguiremos o roteiro do questionário (vide Anexo A).

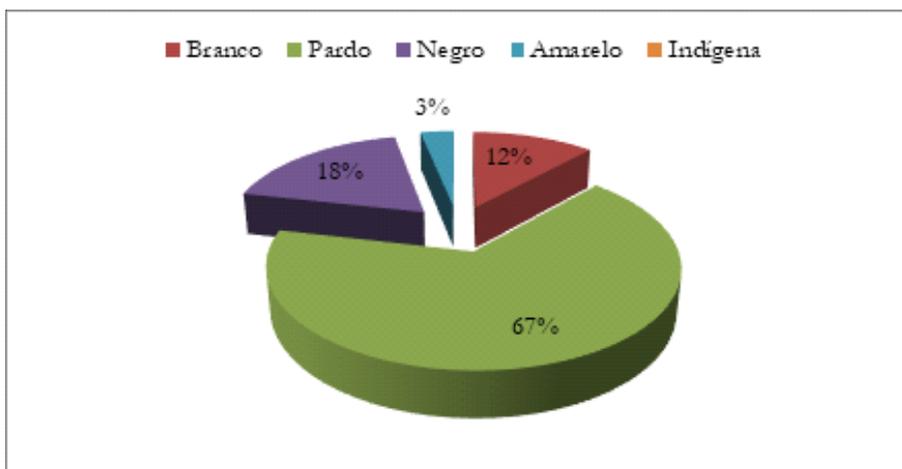
A partir das respostas apresentadas podemos constatar que nosso público é constituído em sua grande maioria por mulheres casadas ou separadas e que se consideram pardas, trabalhando na rede municipal de ensino, conforme pode ser constatado nos Gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Dados Pessoais



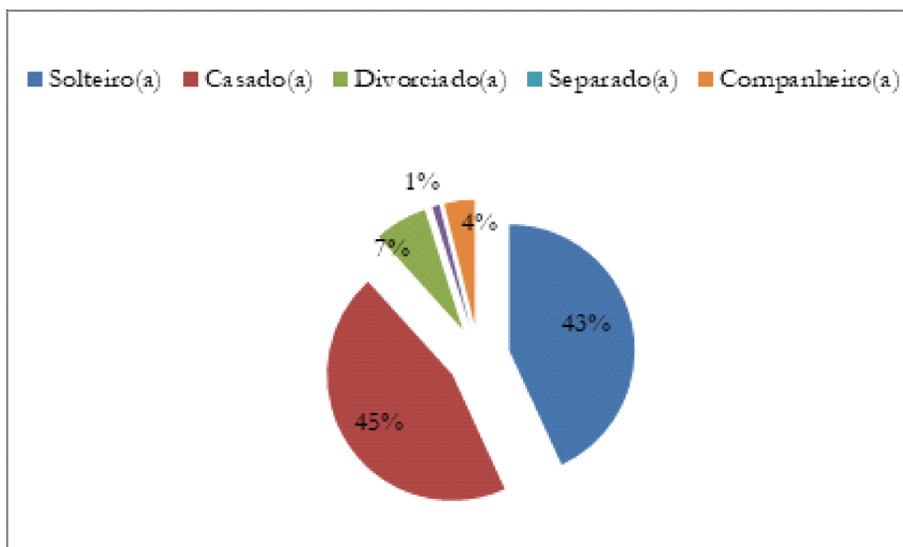
Fonte: Crédito direto á autora.

Gráfico 2 - Etnia



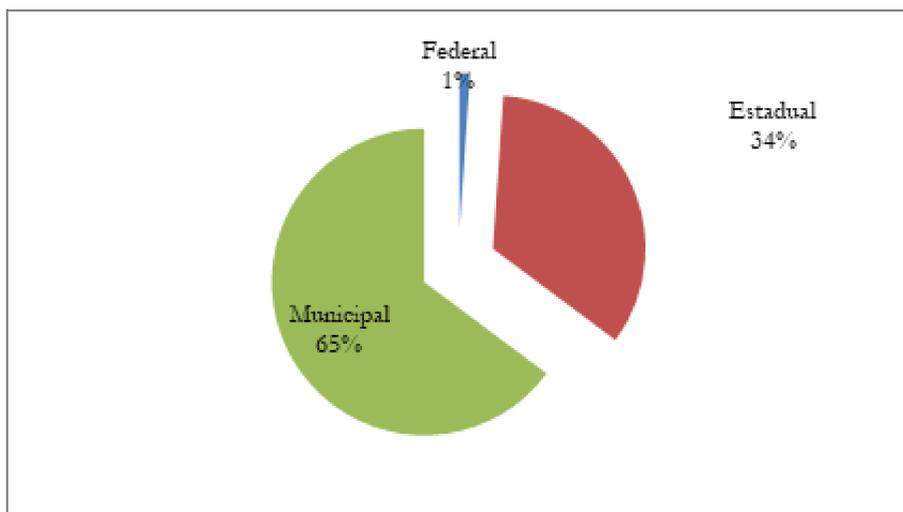
Fonte: Crédito direto á autora.

Gráfico 3 - Estado Civil



Fonte: Crédito direto á autora.

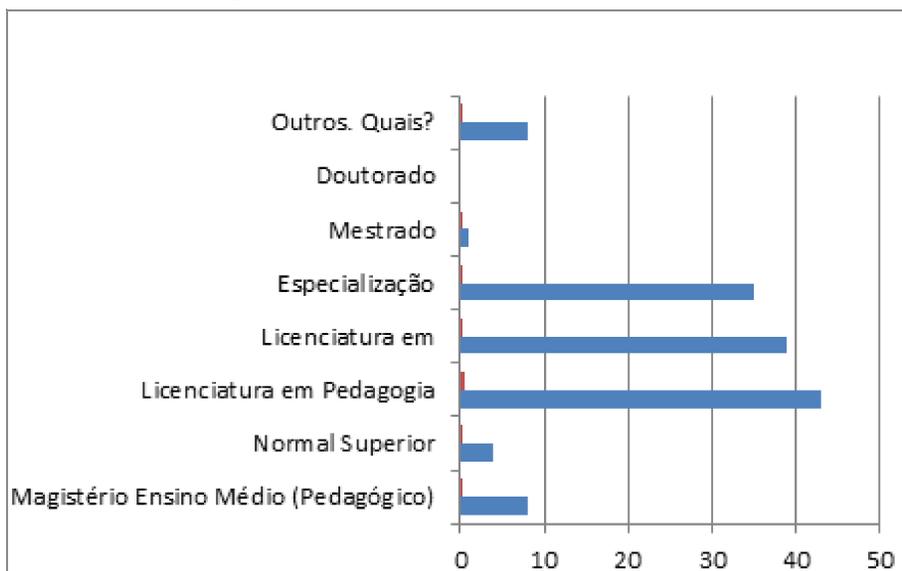
Gráfico 4 - Esfera Administrativa de trabalho



Fonte: Crédito direto á autora.

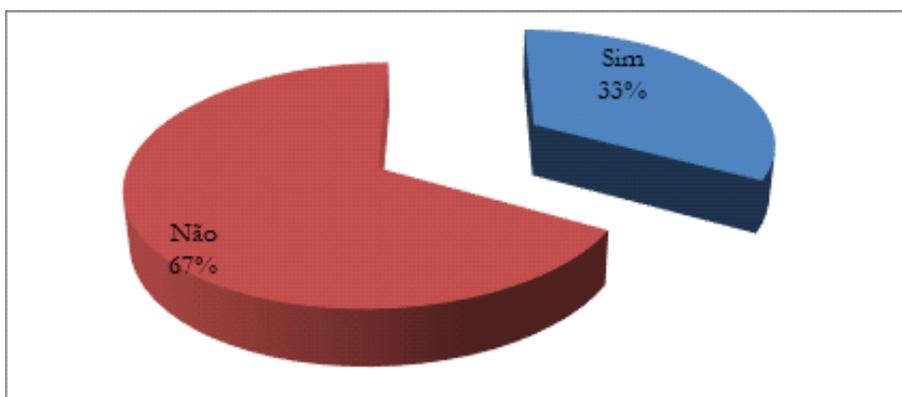
O segundo item do questionário aborda os aspectos educacionais dos sujeitos investigados.

Gráfico 5 - Formação acadêmica dos alunos do EPDS



Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 6 - Estudo de Políticas



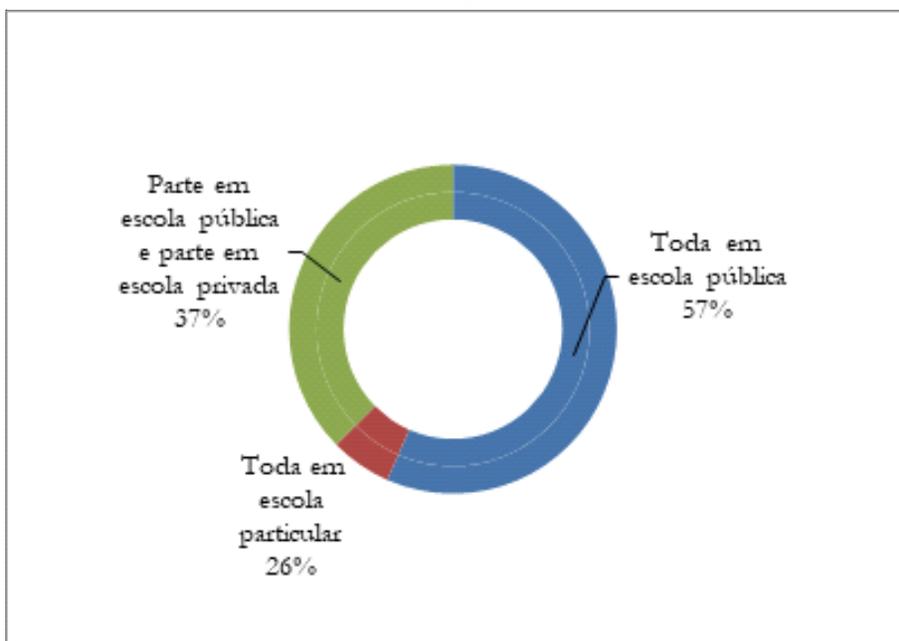
Fonte: Dados do Questionário.

Tabela - Período de Conclusão da Graduação

Ano de conclusão da Graduação	
Nº	Décadas
1	1970 a 1979
3	1980 a 1989
12	1990 a 1999
34	2000 a 2009
51	2010 a 2016

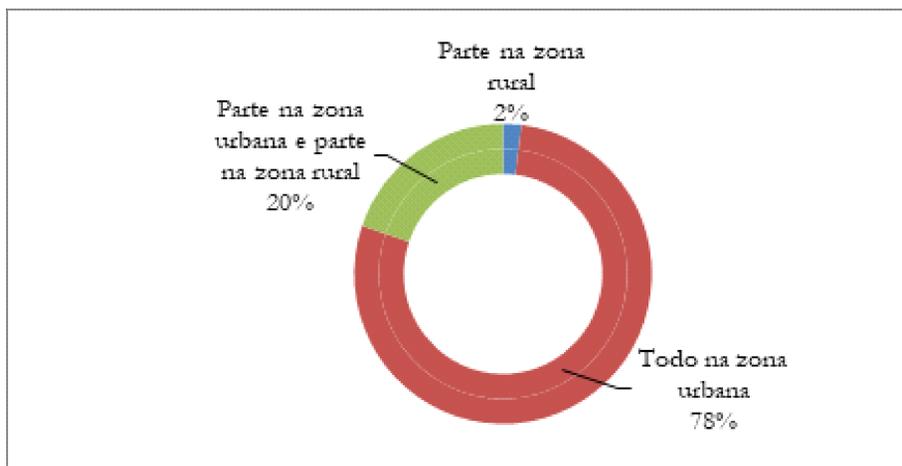
Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 7 - Rede de Ensino da Formação Básica



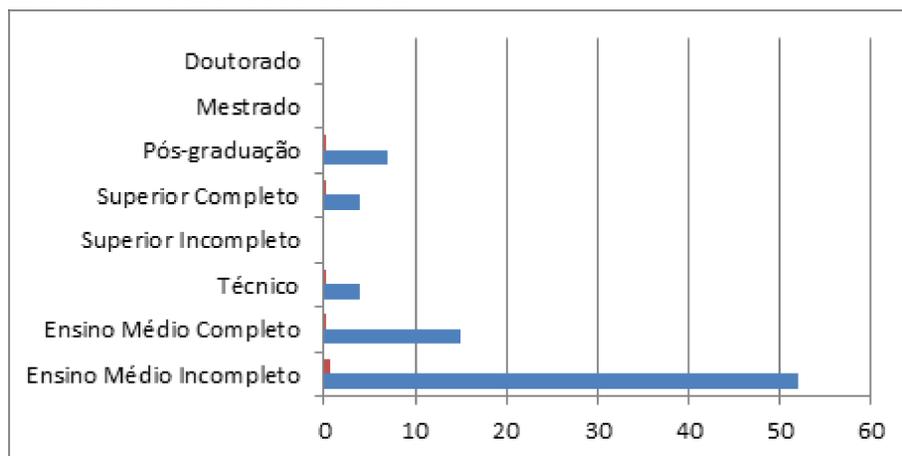
Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 8 - Zona de Realização do Ensino Básico



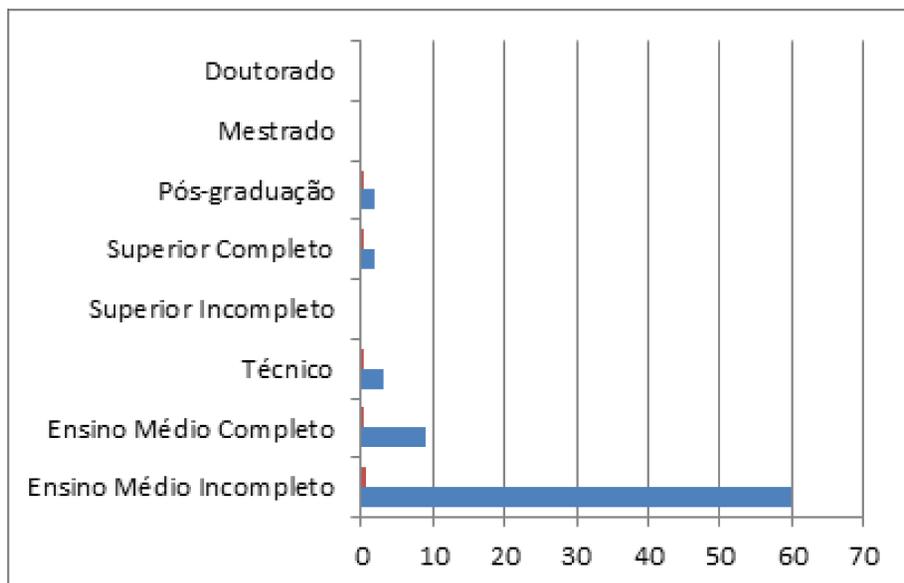
Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 9 - Escolaridade da Mãe



Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 10 - Escolaridade do Pai



Fonte: Dados do Questionário.

Analisando as informações contidas no Gráfico 5, podemos afirmar que 31% dos sujeitos pesquisados possuem graduação em Pedagogia, outros 28% são graduados em outros cursos, 25% possuem pós-graduação stricto sensu e somente 1% são mestres. Desse universo de participantes da pesquisa 51% concluíram sua primeira graduação entre os anos de 2010 e 2016. Indagados se durante a sua formação para o magistério cursaram alguma disciplina relacionada às Políticas Públicas, 67% afirmaram que sim.

Com relação à rede de ensino de suas formações básicas, 57% cursaram totalmente em escolas públicas, 37% cursaram parte em escolas públicas, parte em escolas privadas e 26% cursaram em escolas privadas (Gráfico 7).

Quanto à zona geográfica de realização do ensino básico, 78% afirmam ter sido na zona urbana, 20% estudaram parte na zona rural e parte na zona urbana e somente 2% estudaram totalmente na zona rural (Gráfico 8).

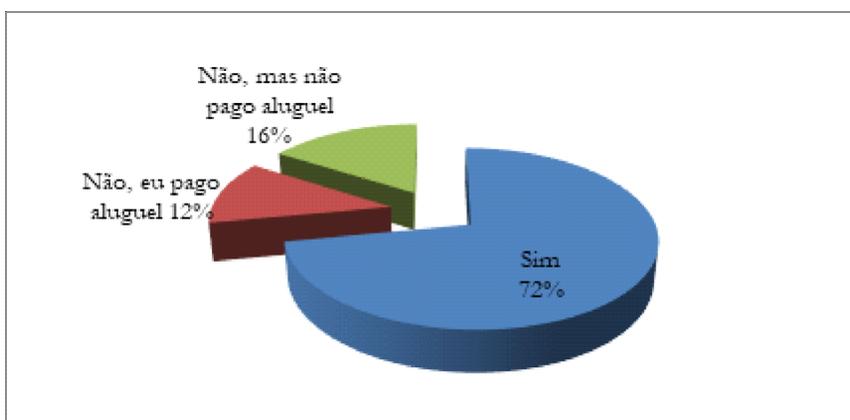
No tocante ao Gráfico 9 - Escolaridade da mãe, 63% possuem ensino médio incompleto, 18% ensino médio completo, 9% são pós-graduadas, 5% têm curso superior completo e 5% curso técnico.

Já o Gráfico 10, que diz respeito à Escolaridade do pai, esclarece que 79% têm ensino médio incompleto, 12% ensino médio completo, 4% curso técnico, 2% ensino superior completo e 3% pós-graduação.

Outro aspecto explorado no questionário para estabelecer o perfil dos sujeitos investigados foi o socioeconômico. Neste aspecto o primeiro item foi o familiar. Indagando o número de irmãos constatamos que a maioria, vinte sujeitos, possui 2 (dois) irmãos, seguido de 1 (um) irmão e 3 (três) irmãos. Quanto à profissão do pai 30 (trinta) sujeitos são lavradores, o que representa a maioria. Empatados estão os pais motoristas e aposentados com um número de 11 (onze), em seguida os comerciantes 9 (nove), os autônomos 5 (cinco), os marceneiros 4 (quatro), e novamente empatados são os professores, falecidos e pedreiros com um número de 3 (três). Com relação à profissão das mães dos investigados temos uma maioria de donas de casa 22 (vinte e duas). As professoras surgem com 14 (quatorze), seguidas das lavradoras 13 (treze), domésticas 12 (doze), costureiras 11 (onze), aposentadas 6 (seis). Empatadas temos as auxiliares de serviços gerais, comerciantes e falecidas 3 (três).

O segundo item dos aspectos socioeconômicos diz respeito à moradia onde afirma possuir casa própria 72% e 28% não possui casa própria, sendo que deste último percentual 16% não paga aluguel e 12% pagam aluguel, como pode ser constatado no Gráfico 11.

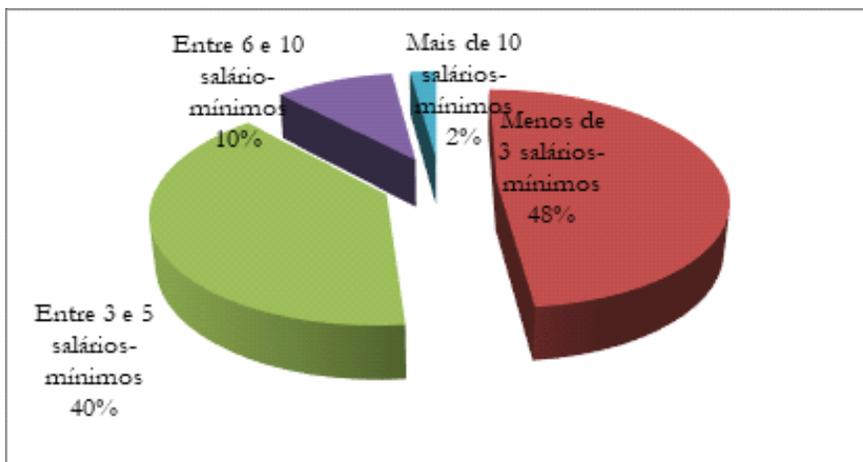
Gráfico 11 - Aspectos socioeconômicos - Moradia Própria



Fonte: Dados do Questionário.

Questionados sobre a renda familiar, 48% dos sujeitos afirmam dispor de menos de 3 (três) salários-mínimos, 40% dizem possuir entre 3 (três) e 5 (cinco) salários-mínimos, 10% afirma dispor entre 6 (seis) e 10 (dez) salários-mínimos e a minoria, 2%, informou que a renda familiar gira acima de 10 (dez) salários-mínimos, como podemos constatar no Gráfico 12.

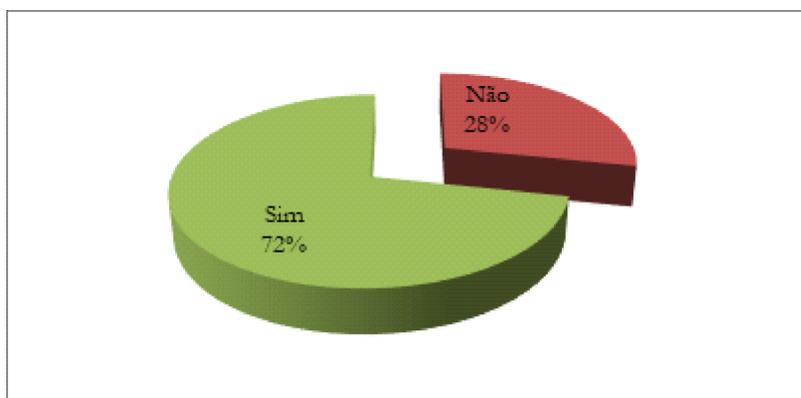
Gráfico 12 - Aspectos Socioeconômicos - Renda Familiar



Fonte: Dados do Questionário.

Indagados sobre transporte próprio, a maioria dos sujeitos (72%) afirma que sim, enquanto apenas 28% diz não dispor de transporte próprio, como revela o Gráfico 13.

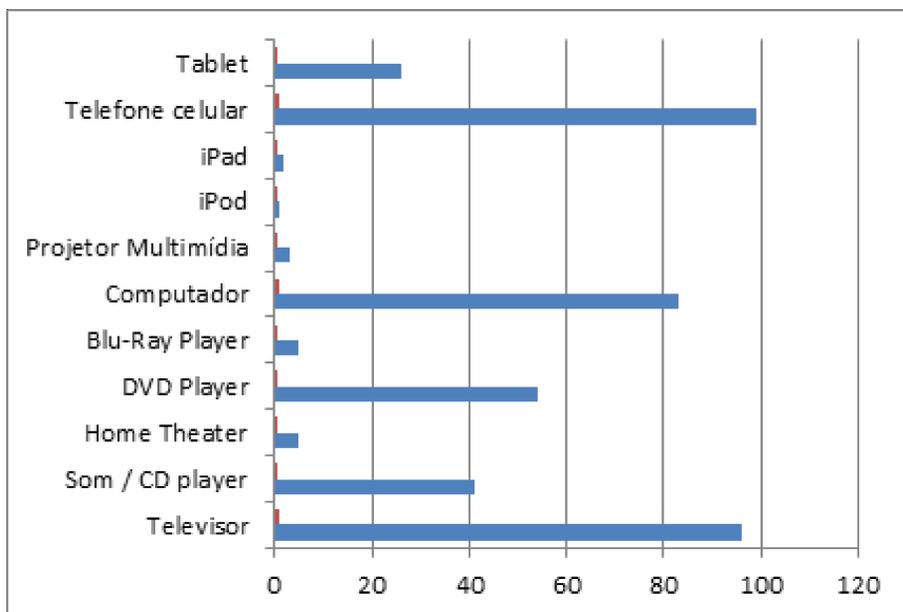
Gráfico 13 - Aspectos socioeconômicos - Transporte próprio



Fonte: Dados do Questionário.

Como podemos observar no Gráfico 14 os sujeitos investigados revelam as seguintes informações: 24% afirmam dispor de telefone celular, em seguida vem a disponibilidade de televisor com um percentual de 23%, depois visualizamos um percentual de 20% de pessoas que afirmam possuir computador, logo depois aparecem os sujeitos que afirmam dispor de DVD player 13%, seguidos de 10% que dispõem de som com CD player, apenas 6% dos entrevistados afirmam possuir tablet, empatados em 1% estão os que possuem projetor multimídia, home theater, iPad e blu-ray player.

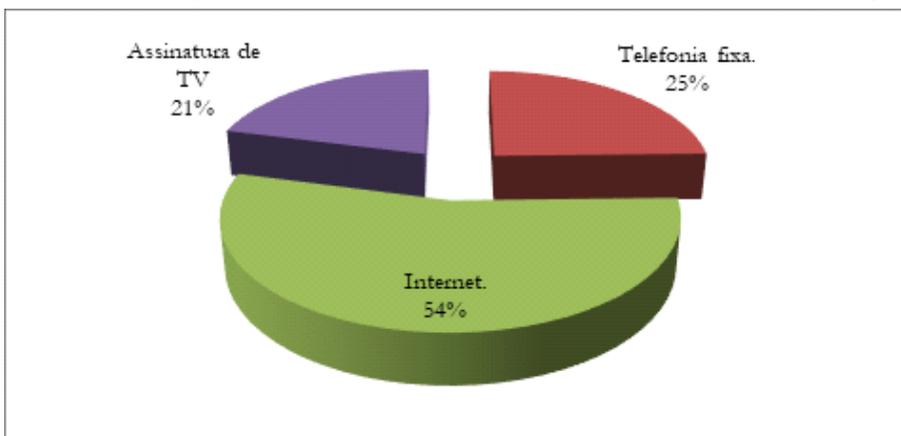
Gráfico 14 - Aspectos socioeconômicos - Aparelhos Eletro e Eletrônicos



Fonte: Dados do Questionário.

Quanto ao acesso aos meios de comunicação o Gráfico 15 revela que 75% têm acesso à internet, 25% utilizam telefonia fixa e 21% têm TV por assinatura.

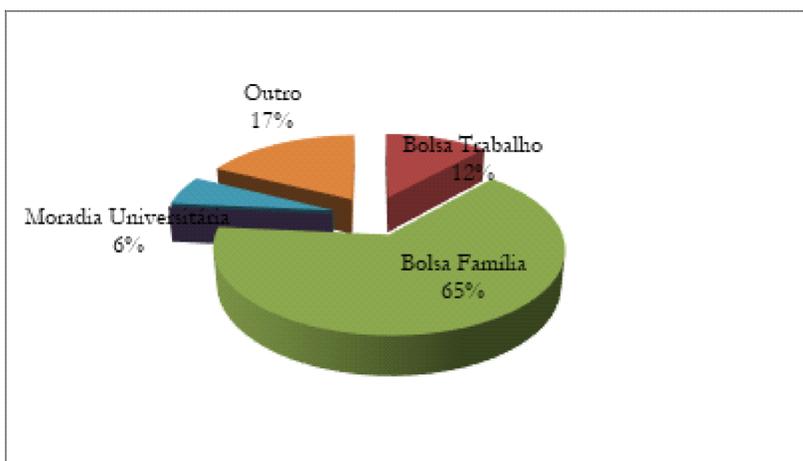
Gráfico 15 - Aspectos socioeconômicos - Acesso a meios de comunicação



Fonte: Dados do Questionário.

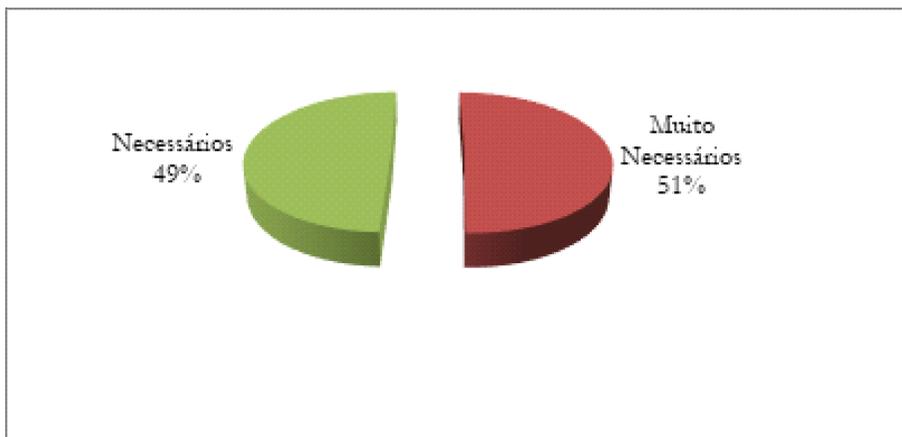
Indagados sobre o recebimento de benefícios sociais, 65% afirmaram ser recebedores do benefício Bolsa Família, 17% indicaram ter acesso a outro benefício que não especificou, 12% relataram receber Bolsa Trabalho, 6% confirmaram ser beneficiados com a Moradia Universitária e nenhum é recebedor do benefício oriundo de viuvez. Quanto à necessidade de recebimento de tais benefícios, 51% afirmaram ser muito necessário e 49% informaram ser necessário. Essas informações são demonstradas nos Gráficos 16 e 17:

Gráfico 16 - Recebedor de Benefícios sociais



Fonte: Dados do Questionário.

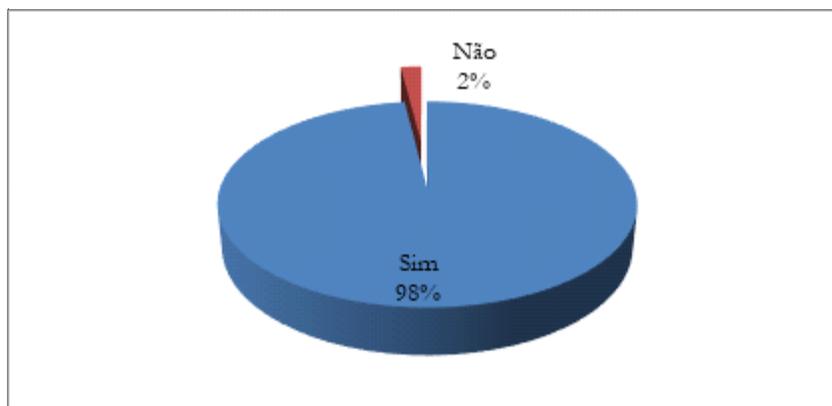
Gráfico 17 - Necessidade de receber benefícios



Fonte: Dados do Questionário.

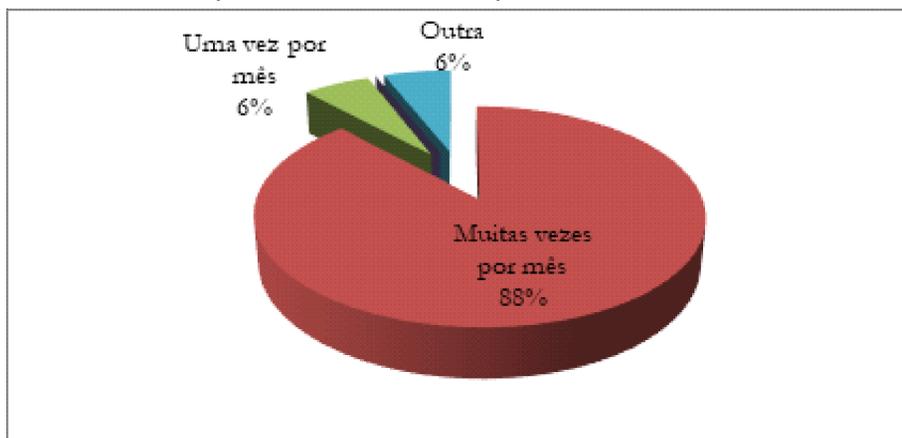
Ainda com relação aos aspectos socioeconômicos, os sujeitos foram inquiridos sobre o item Hábitos Culturais. Nesse sentido foi questionado se os sujeitos sabem utilizar computador, ao que 98% afirmaram ser sabedores da utilização desta ferramenta tecnológica enquanto apenas 2% não sabem utilizar. Do percentual que utiliza computador, a frequência indicada é de 88% com uso várias vezes por mês, empatada está a frequência de uma vez por mês e outros em 6% como revelam os gráficos 18 e 19:

Gráfico 18 - Sabe utilizar computador



Fonte: Dados do Questionário.

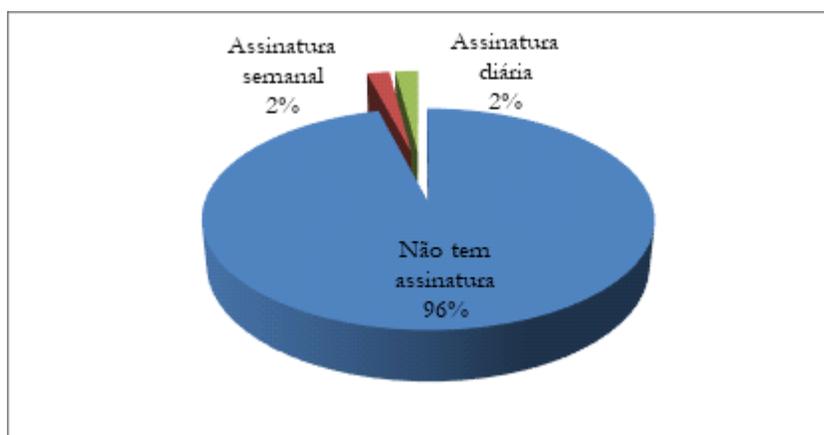
Gráfico 19 - Frequência do uso do computador



Fonte: Dados do Questionário.

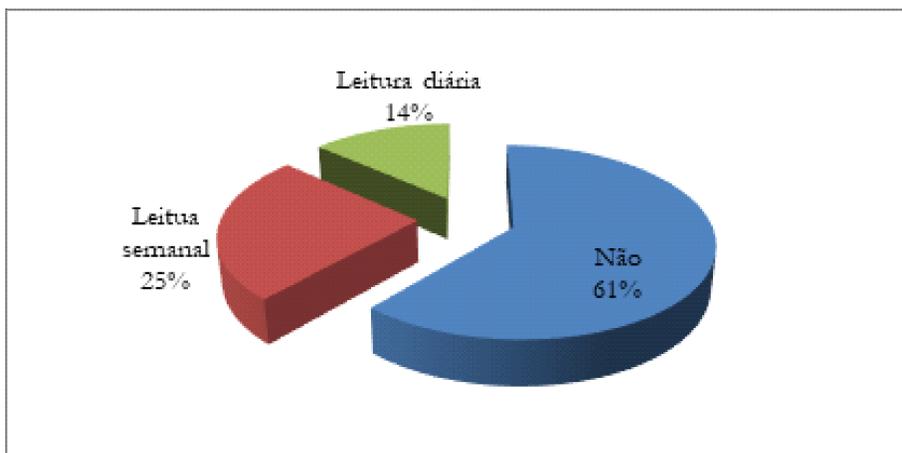
Outro aspecto cultural investigado foi em relação à assinatura e leitura de jornais. Os sujeitos revelaram, através do Gráfico 20, que 96% não têm assinatura de jornal e empatados em 2% estão os assinantes diários e mensais de jornal. No tocante à leitura de jornal, 67% afirmaram não ler jornal, 24% dizem fazer uma leitura semanal de jornal, enquanto 14% dizem ler jornal diariamente (Gráfico 21).

Gráfico 20 - Assinatura de Jornal



Fonte: Dados do Questionário.

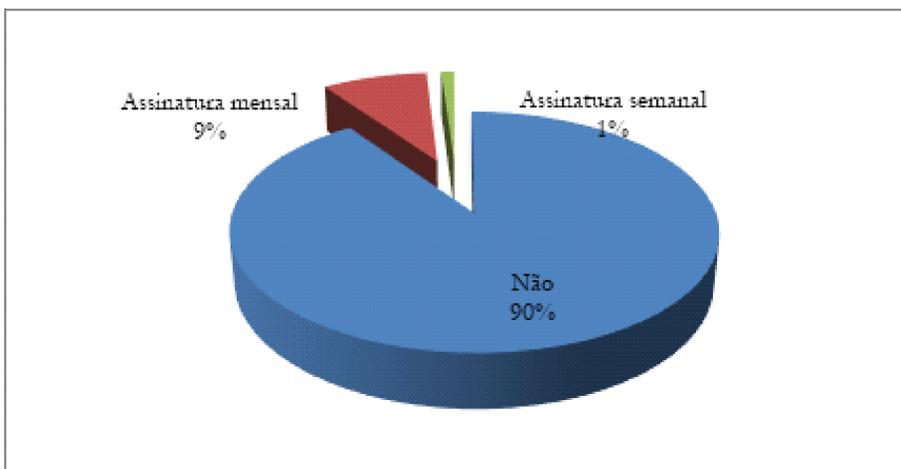
Gráfico 21 - Frequência da leitura de jornal



Fonte: Dados do Questionário.

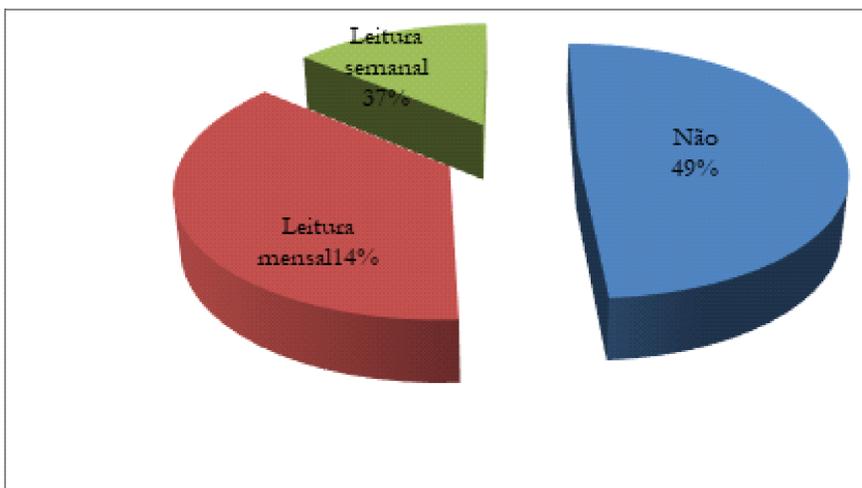
Buscando conhecer mais aspectos culturais dos sujeitos investigados foi questionado sobre o uso de revistas. Os títulos das revistas lidas são: *Época, Isto É, Veja, Nova Escola, Superinteressante, Conhecimento Prático de Língua Portuguesa, Mundo Jovem, Casa Cláudia, Viagem & Turismo*. Na Figura 20 constatamos o percentual de assinatura das revistas, bem como a frequência de leitura delas. Assim, de acordo com o Gráfico 22, 90% dos alunos afirmaram não ser assinantes de nenhuma revista, 9% têm assinatura mensal e apenas 1% afirmou ter assinatura semanal. Sobre a frequência de leitura de revista, no Gráfico 23, 49% não leem revistas, 37% dizem ler semanalmente e 14% informaram ler mensalmente algum tipo de revista.

Gráfico 22 - Assinatura de revistas



Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 23 - Leitura de Revista

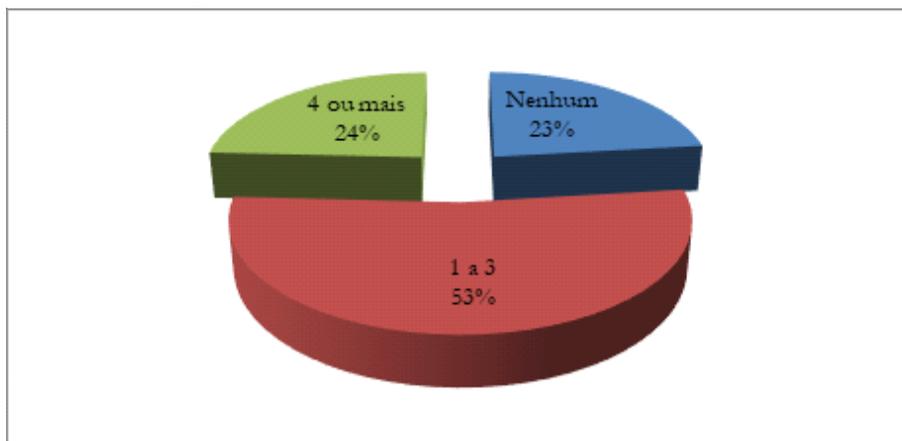


Fonte: Dados do Questionário.

O lazer dos sujeitos pesquisados está relacionado a passeios com a família, viagens, bares, restaurantes, cinemas, leitura de livros, TV, clubes, igrejas e/ou atividades físicas. Vale ressaltar que a ordem elencada é a de preferência apresentada pelos participantes da pesquisa.

Indagados sobre a quantidade de livros no ano de 2016, 53% dos sujeitos investigados afirmaram que leram entre 1 e 3 livros, 24% leram 4 (quatro) ou mais livros e 23% não leu nenhum livro naquele ano, conforme Gráfico 24.

Gráfico 24 - Aspectos socioeconômicos - Livros lidos



Fonte: Dados do Questionário.

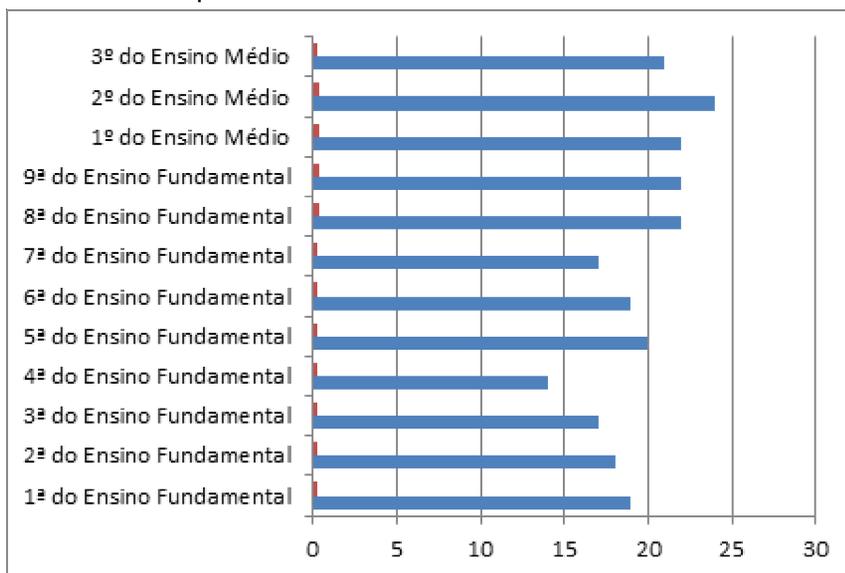
Com relação ao título das obras lidas foram os mais variados, senão vejamos alguns exemplos: *Dez novas competências para ensinar*, *Jogos Vorazes*, *Quem ama educa*, *O símbolo perdido*, *Eu creio para que minha vida se transforme*, *História e formação para a cidadania*, *Transtornos de aprendizagem*, *Na jornada com Cristo*, *Educação para o século 21*, *Tudo que é sólido desmancha no ar*, *Saberes docentes e autonomia dos professores de AEE*, *Pais brilhantes filhos fascinantes*, *O Príncipe*, *Pedagogia do cuidado*, *O pequeno príncipe*, *O lado bom da vida*, *Autismo no Brasil: um grande desafio*, *A relação família escola*, *Jovens em risco*, *Noite na taverna*, *Viletas nas janelas*, *O poder do pensamento positivo*, *Casamento blindado*, *Game of Thrones*, *Dominação masculina*, *Vidas secas*, *Cinquenta tons de cinza*, *O que vemos quando lemos*, dentre outros.

Quanto às atividades praticadas durante as férias, os participantes da investigação elencaram as seguintes opções: viagens, visitas a parentes, leituras, descanso, planejamento das disciplinas vindouras, check-up médico, organização da casa, escreve poesias, assiste filmes, passeios a clubes, compras, atividades físicas, estudos de pós-graduação, dedicação aos filhos.

A investigação dos sujeitos agora vai abordar o aspecto profissional. Assim, inicialmente é questionado o número de escolas em que está trabalhando atualmente, informação representada pelos seguintes dados: 55 sujeitos trabalham em apenas 1 (uma) escola, 15 sujeitos trabalham em 2 (duas) escolas, 4 sujeitos trabalham em 4 (quatro) escolas, 3 sujeitos trabalham em 3 (três) escolas, 6 sujeitos não estão trabalhando em nenhuma escola e 1 sujeito afirma trabalhar em 10 (dez) escolas.

O próximo questionamento versa sobre o(s) Ano(s) que o sujeito pesquisado leciona atualmente. Com base no Gráfico 25, perceberemos que empatados em 10% estão os que atuam no 2º ano do Ensino Médio e 8º ano do Ensino Fundamental; empatados novamente em 9% estão os sujeitos que atuam no 9º ano do Ensino Fundamental, 1º ano do Ensino Médio, 3º Ensino Médio e 5º ano do Ensino Fundamental; em 8% estão empatados os sujeitos que trabalham no 1º ano do Ensino Fundamental, 2º ano do Ensino Fundamental e 6º ano do Ensino Fundamental; novo empate em 7% são os sujeitos que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental e 7º ano do Ensino Fundamental; finalmente 6% dos investigados estão trabalhando no 4º ano do Ensino Fundamental.

Gráfico 25 - Aspectos Profissionais



Fonte: Dados do Questionário.

Indagados sobre as disciplinas que lecionam atualmente também constatamos uma grande variedade como veremos a seguir: Física, Português, Polivalência, Matemática, Geografia, História, Artes, Educação Ambiental, Ensino Religioso, Educação Física, Inglês, Ciências, Biologia, Gramática, Química, Filosofia, Sociologia e Ética profissional.

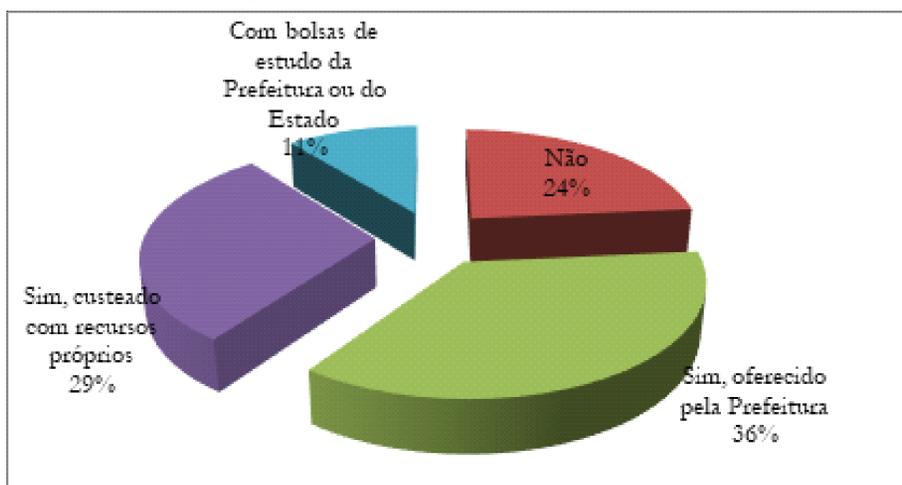
Com relação ao tempo de trabalho no magistério os sujeitos apresentaram os seguintes dados: 6 sujeitos têm, respectivamente, mais de 30 (trinta) anos e 6 (seis) de docência; 3 sujeitos têm 20 (vinte), 15 (quinze), 13 (treze), 5 (cinco) e 4 (quatro) anos de magistério; 1 tem 19 (dezenove), 8 (oito), 7 (sete) e 1 ano em sala de aula; 2 têm respectivamente 18 (dezoito), 17 (dezesete), 14 (quatorze) e 12 (doze) anos de trabalho como professor; 4 sujeitos têm 16 (dezesesseis) e 11 (onze) anos de docência; 11 sujeitos têm 10 (dez) anos de trabalho em sala de aula; 5 investigados afirmaram ter 9 (nove) anos de trabalho docente; finalmente 7 pesquisados têm 3 (três) e 2 (dois) anos de magistério.

Quanto à carga horária de trabalho semanal, os sujeitos da pesquisa apresentaram as informações: 33 trabalham 40h; 25 trabalham 20h; 6 sujeitos trabalham 60h; 2 trabalham, respectivamente, 28h e 4h semanais; enquanto os demais empatados em número de 1 sujeito afirma trabalhar 27h, 14h, 19h, 37h, 15h e 8h por semana.

Sobre a metodologia utilizada em sala de aula os sujeitos apresentaram uma grande variedade em virtude da diversidade de licenciados pesquisados. Assim, apresentamos algumas: Leitura textual variada seguida de interpretação, levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática a ser abordada, redação, pesquisas, trabalhos individuais e em grupos, resolução e correção das atividades de casa e de classe, acolhida, debates, seminários, aulas expositivas dialogadas, projeção de filmes, alongamentos, roda de conversa, jogos recreativos, atividades físicas, relaxamento muscular e lazer movimentado.

Com relação à formação continuada, muitos a realizaram com o auxílio do poder público, sendo que 36% realizaram a formação continuada oferecida pela Prefeitura, 11% com o auxílio de bolsa de estudo oriunda da Prefeitura ou do Estado, uma parcela buscou por suas expensas (29%) e outros nunca fizeram 24%, sendo esta - Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social - a sua primeira formação continuada, conforme Gráfico 26.

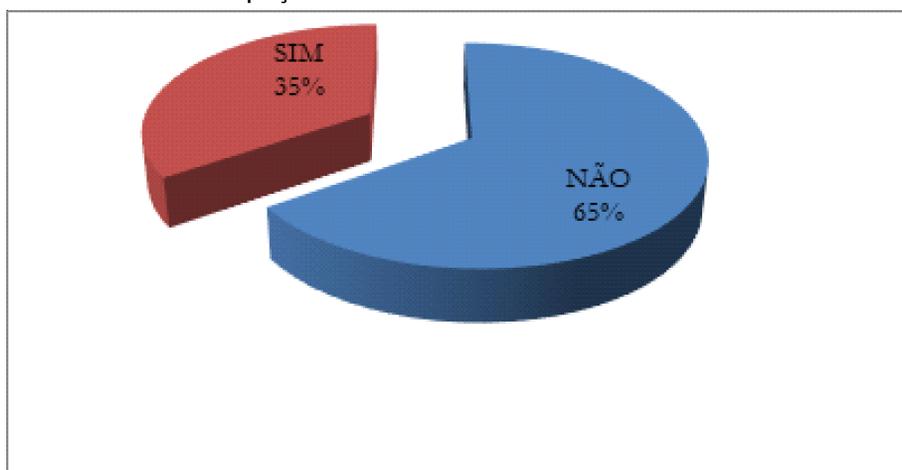
Gráfico 26 - Formação Continuada



Fonte: Dados do Questionário.

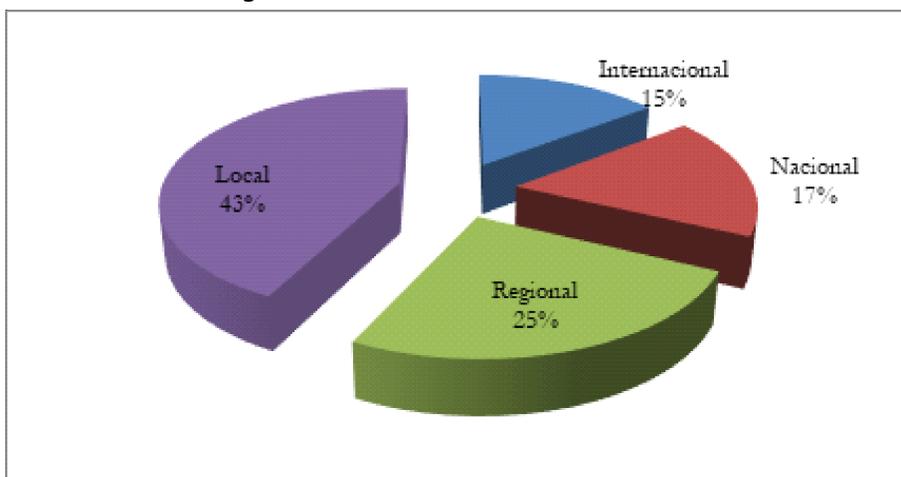
No que diz respeito à participação dos sujeitos em eventos científicos, a maioria 65% não participa e apenas 35% têm o hábito de participar de congressos. Com relação à abrangência dos congressos que os sujeitos participaram: 43% de âmbito local, 25% regional, 17% nacional e 15% internacional, como pode ser constatado nos Gráficos 27 e 28.

Gráfico 27 - Participação em eventos científicos



Fonte: Dados do Questionário.

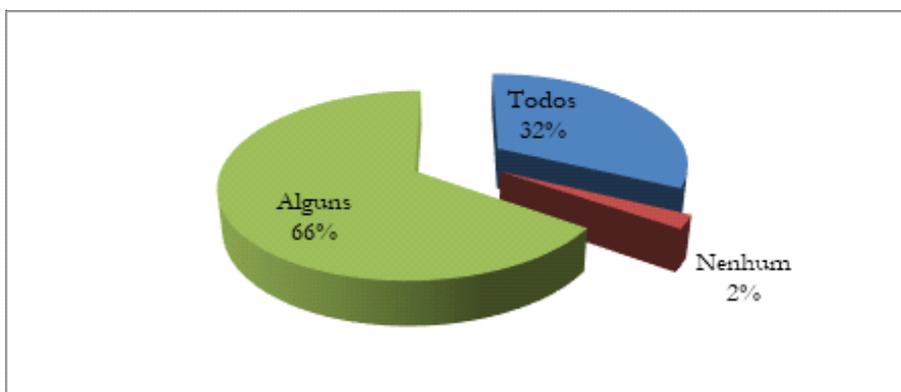
Gráfico 28 - Abrangência do evento



Fonte: Dados do Questionário.

Outro ponto abordado no aspecto profissional foi indagar os sujeitos participantes se os seus alunos das escolas onde trabalham participam do Programa Bolsa Família. Os participantes da investigação apresentaram os seguintes dados: 66% afirmam que alguns de seus alunos recebem o benefício; 32% afirmaram que todos os seus alunos são beneficiários do PBF e apenas 2% disseram que nenhum de seus alunos recebe o benefício, conforme indica o Gráfico 29.

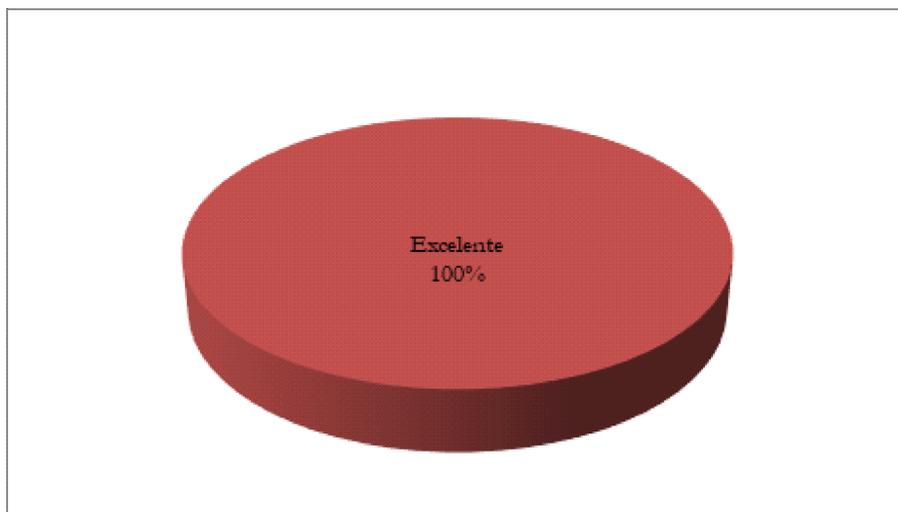
Gráfico 29 - Alunos das escolas básicas beneficiários do Bolsa Família



Fonte: Dados do Questionário.

Com relação ao rendimento dos alunos que são beneficiários do Programa Bolsa Família, os sujeitos investigados forma unânimes em responder que aqueles são excelentes, como pode ser constatado no Gráfico 30.

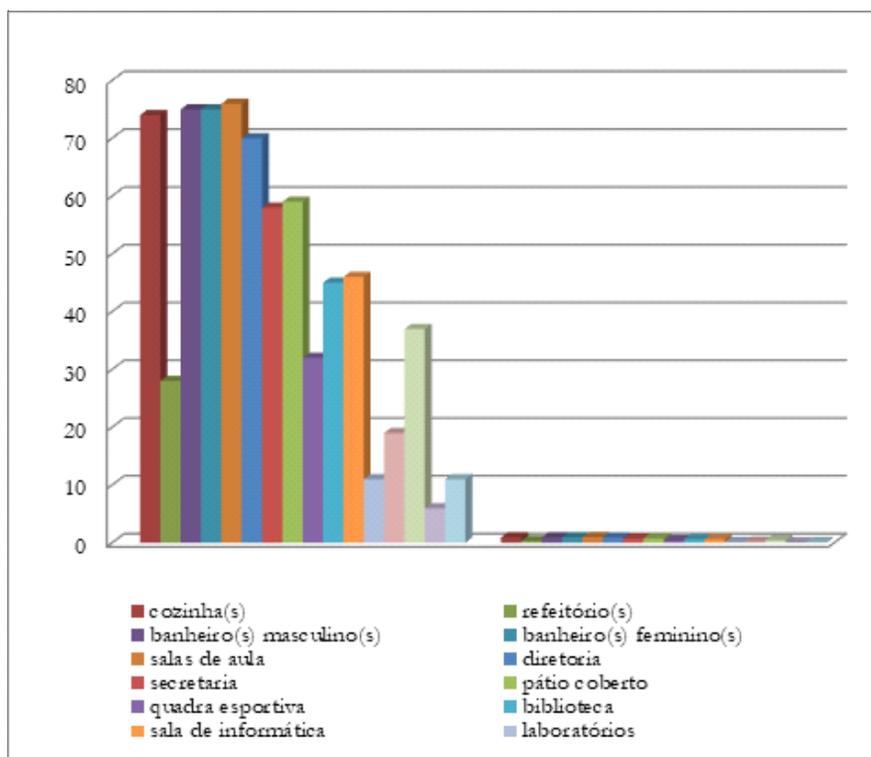
Gráfico 30 - Rendimento dos alunos beneficiários do Programa Bolsa Família



Fonte: Dados do Questionário.

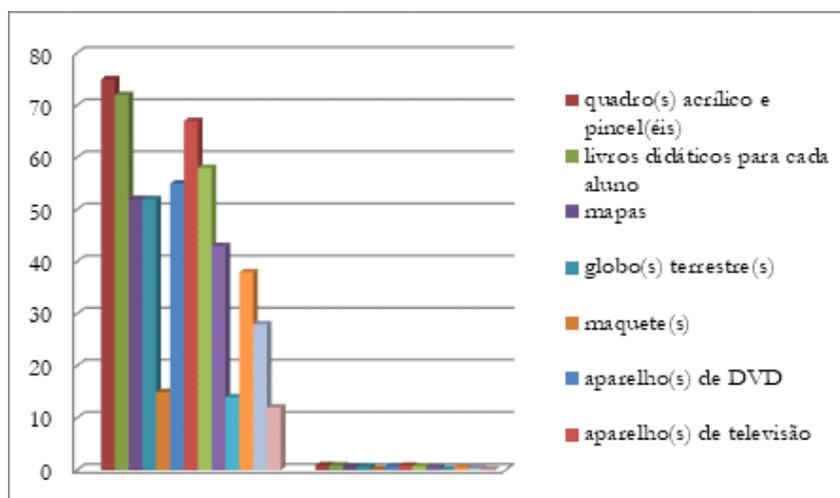
No tocante à estrutura física das escolas onde trabalham, todas possuem o básico: salas de aula equipadas de quadro e livros didáticos, banheiros e cozinha (Gráfico 31). Pouquíssimas dispõem de laboratórios e salas de leitura com aparelhos de DVD e *Data Show*, conforme mostra o Gráfico 32.

Gráfico 31 - Estrutura física da escola básica



Fonte: Dados do Questionário.

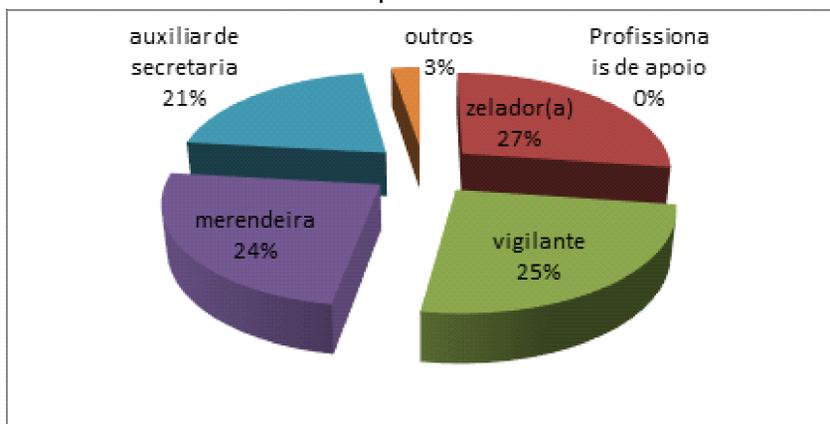
Gráfico 32 - Recursos didáticos das escolas básicas



Fonte: Dados do Questionário.

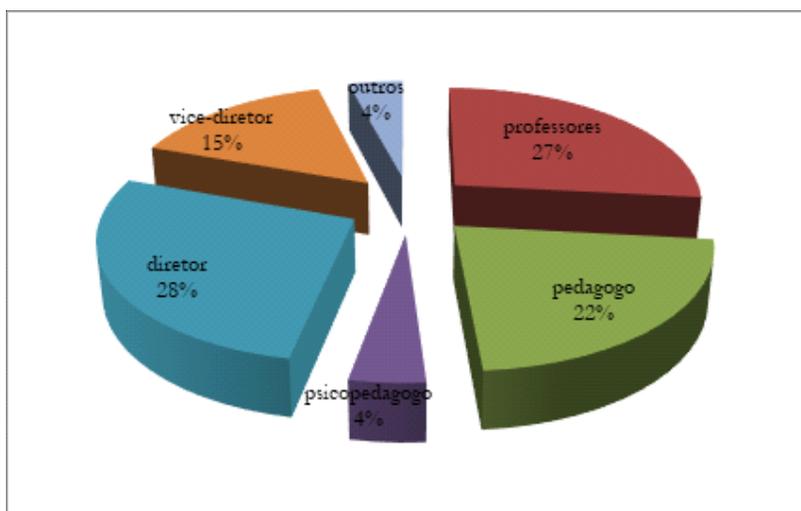
Quanto à equipe de profissionais de apoio que compõem as escolas onde atuam os sujeitos investigados, todas dispõem de secretários(as) 21%, zeladoras (27%), merendeiras (24%), vigilantes (25%) e, às vezes, outros profissionais, somando 3%. Com relação à equipe pedagógica, as escolas contam com professores (27%), pedagogos (22%), diretores (28%), vice-diretores (15%), psicopedagogos (4%) e, às vezes, outros profissionais com um percentual de 4% conforme pode ser constatado nos Gráficos 33 e 34.

Gráfico 33 - Profissionais de apoio



Fonte: Dados do Questionário.

Gráfico 34 - Equipe pedagógica



Fonte: Dados do Questionário.

Indagados se gostariam de fazer algum comentário final, os sujeitos investigados apresentaram, dentre outras, as seguintes informações: "Ser professor é gratificante, apesar de ser contratada"; "trabalhar com turmas multisseriadas requer muito esforço e dedicação"; "tenho especialização na área da EJA do Campo, mas trabalhar na Pedagogia da Alternância era meu sonho"; "sou Pedagoga, mas trabalho na Assistência Social"; como educadora acredito que fiz um bom trabalho, era muito gratificante trabalhar com crianças em desenvolvimento"; "como policial, venho praticando o exercício do magistério em minhas práticas profissionais"; "quero declarar meu amor pela minha vida profissional"; "é uma das áreas mais belas de exercer a diversidade"; "a cada conquista somos impulsionadas a trabalhar com mais garra; educação abre as portas, abre os olhos, abre os ouvidos, ser professor é ter um poder sem fim nas mãos"; "feliz e realizada como professora"; adoro o que faço"; "ser professor é uma grande responsabilidade porque temos obrigação de formar futuros cidadãos".

Ao final desse tópico acreditamos ter apresentado detalhadamente as informações pertinentes ao perfil dos sujeitos investigados, ou seja, os alunos do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação, Pobreza e Desigualdade Social realizado na Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Considerações finais

Visando responder ao que nos propomos inicialmente como objetivo geral dessa investigação, constatamos que as condições materiais e humanas das escolas públicas da Educação Básica no Estado Piauí que atendem alunos inscritos no Programa Bolsa Família são precárias, uma vez que dispõem apenas de materiais básicos como quadro e livro didático e o corpo funcional da escola se restringe aos de apoio; raríssimas escolas contam com a presença de uma equipe multiprofissional, dificultando assim o desenvolvimento de atividades diversificadas e atrativas para os alunos matriculados.

Quanto às características socioeconômicas dos professores das escolas da Educação Básica que atendem alunos inscritos no Programa Bolsa Família, no Estado do Piauí podemos afirmar que os alu-

nos do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação, Pobreza e Desigualdade Social, realizado na Universidade Federal do Piauí (UFPI), apresentam trajetórias pessoais, educacionais, sociais e profissionais marcadas por mulheres casadas que trabalham na rede municipal de ensino; licenciadas em Pedagogia; tendo cursado seus estudos na rede pública; seus pais estudaram até o ensino médio, mas não o concluíram; possuem casa própria e transporte privado com renda familiar girando em torno de três salários-mínimos; têm aparelhos celulares e acesso à internet; recebem o benefício social Bolsa Família e afirmam ser necessitados desse auxílio financeiro; sabem utilizar o computador e o fazem várias vezes ao mês; não têm assinatura de jornal e/ou revista e nem têm o hábito de leitura desses meios de comunicação; a média de livros lidos por ano é de dois; atualmente estão atuando profissionalmente no ensino fundamental; fazem cursos de formação continuada ofertados pela Prefeitura Municipal; em geral não participam de eventos científicos e quando participam é a nível local; seus alunos são beneficiários do Programa Bolsa Família e afirmam que o rendimento desses alunos melhorou em 100%; a estrutura das escolas onde trabalham é bem elementar e os recursos didáticos bem limitados; os profissionais de apoio são restritos e a equipe pedagógica em número insuficiente para a demanda.

Relacionando esses dados à teoria das Representações Sociais, a qual dá suporte teórico e metodológico a essa investigação, podemos inferir que esse conjunto de valores, ideias e práticas vai possibilitar a orientação e comunicação desse grupo de sujeitos ao mundo tanto material como social de modo a vir controlá-lo. Essa diversidade de origens dos indivíduos e grupos, mediada pela comunicação, é que vai propiciar as interações convergindo nas representações sociais dessa comunidade. Para Moscovici (2009), as representações se apresentam estática e dinamicamente. Estaticamente as representações sociais possibilitam que coisas ou pessoas sejam classificadas, seus sentimentos e ações sejam explicados. Dinamicamente as representações sociais são identificadas como uma teia, porém móveis e fluidas, o que possibilita a manutenção ou reestruturação de uma representação.

Assim, coadunamos nosso pensamento ao de Tardif (2010) ao sugerir que olhemos o professor como um ator competente e um

sujeito ativo, cercado de saberes, que, em seu desempenho, frequentemente, depara-se com situações problemáticas para as quais não basta a simples aplicação de conhecimentos oriundos das ciências da educação, ou de saberes específicos ao conteúdo que desenvolve em sua disciplina. Para solucioná-las o docente necessita de saberes que emergem das múltiplas interações entre as fontes de seus saberes, que, como assinalamos, são de origem e natureza diversas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social**. Brasília: MEC, 2014.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. Competing paradigms in qualitative research. In: NORMAN K. D. et al. **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 1994. p. 105-117.

SOARES, N. P. L. **Dimensões didática, afetiva e formativa de docência que tecem as representações sociais entre licenciandos da UFPI**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

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, p. 329-351, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1413-24782012000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 19 maio 2015.

YANNOULAS, S. C. (Coord.). **Política educacional e pobreza**: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada. Brasília: Liber Livro, 2013. Disponível em: http://www.tedis.unb.br/images/pdf/Obeduc_RelatorioFinalAtividades2013_Anexo12_Livro.pdf. Acesso em: 19 maio 2015.

Representação Social de Criança Pobre entre Professores da Educação Básica no Estado do Piauí

Josélia Saraiva e Silva

Introdução

Desde a década de 1990 observamos, no Brasil, um avanço na presença de crianças em idade escolar frequentando as escolas. Esse processo tem gerado a participação de meninos e meninas das classes menos favorecidas na cultura escolarizada, muitos obtendo sucesso e muitos outros com repetitivos fracassos. O Censo Escolar do ano de 2016 demonstra que há uma alta taxa de não aprovação no ensino fundamental (14,3%) e no ensino médio (18,3%), principalmente na rede pública de ensino, sendo acentuadas no 3º ano do fundamental I e também nas séries introdutórias do fundamental II e do ensino médio. Assim, tem-se que o acesso das crianças das classes menos favorecidas, principal demanda das escolas públicas, foi ampliado, mas a sua permanência e aproveitamento escolar ainda demandam muito esforço por parte da sociedade. Os alunos com maior irregularidade na trajetória escolar são aqueles que podemos classificar como inseridos em contextos empobrecidos.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2016, os pobres no Brasil representam cerca de 15,20% do total da população (PNAD, 2017). Parte dessas pessoas são crianças, adolescentes e jovens, segmento que corresponde à população em processo de escolarização, formando, portando, uma demanda signi-

ficativa de pessoas a serem atendidas por programas de transferência de renda, em especial, o Programa Bolsa Família. De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Social, em todo Brasil, mais de 13,9 milhões de famílias foram atendidas pelo Bolsa Família em dezembro de 2015. Este programa condiciona o recebimento de recursos financeiros por parte dessas famílias ao cumprimento de compromissos na área de saúde e educação. Na área de educação, todas as crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos devem estar matriculados e obter frequência mínima de 85% da carga horária. Para os estudantes de 16 e 17 anos a frequência mínima é de 75%.

Caracterizada esta situação, constata-se a necessidade de compreender como a inserção dessa população, que muitas vezes se manteve ausente da escola, está sendo atendida pela comunidade escolar. Desse modo, verificamos a necessidade de conhecermos a forma de pensar e agir dos professores da Educação Básica haja vista serem eles um dos principais envolvidos no processo de escolarização dessa população. Para atender esta demanda iremos utilizar como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012). Por representações sociais compreendemos o conhecimento elaborado pelos sujeitos a partir de suas vivências cotidianas. Sendo de cunho social, sua construção dá-se de modo grupal. Para Jodelet, uma representação social "é uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (JODELET, 2001, p. 22). Assim, este conhecimento é concretizado pelas relações sociais e cognitivas e efetivado no espaço vivido. A autora ressalta, ainda, que este conhecimento é diferente do conhecimento científico, porque é um saber do senso comum. No entanto é tão importante quanto o científico, devido sua saliência no meio social, no sentido de que estas representações sociais regem, orientam e organizam as condutas dos indivíduos. Portanto, considerando que a presença de crianças atendidas pelo Programa Bolsa Família é uma realidade nas escolas públicas brasileiras e, em especial, nas escolas piauienses, objetivamos analisar as representações sociais de pobreza compartilhadas pelos professores da Educação Básica no Estado do Piauí. Pretendemos oferecer subsídios para a compreensão dos seguintes questionamentos: Quais seriam o conteúdo e a estrutura dessa repre-

sentação social? Essa representação possibilita a realização de práticas docentes capazes de promover uma aprendizagem significativa? É possível promover ações que possam modificar essa representação social? O equacionamento dessas questões pode auxiliar no desenvolvimento de propostas de capacitação e qualificação profissional por parte das instituições formadoras.

Para tanto, neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada com professores da Educação Básica matriculados no curso de Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social, ofertado no ano de 2015-2016 pela Universidade Federal do Piauí. A coleta de dados foi realizada em dois momentos: o primeiro em junho de 2015 e o segundo em novembro de 2016. Os dados obtidos foram tratados através dos softwares Excel e EVOC. Para a análise fizemos uso da técnica de análise categorial de conteúdo, desenvolvida por Bardin (1986), além de considerarmos os aspectos levantados pela Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012), com a abordagem complementar do Núcleo Central, desenvolvida por Jean-Claude Abric (1998).

Reflexões sobre pobreza e educação

Observar a presença de pessoas pobres em uma sociedade conduz a necessidade de reflexão sobre o processo de produção da pobreza e sua permanência. Em países como o Brasil, que tem sua origem em processos de apropriação do seu território por povos europeus, a pobreza consiste na reprodução dessas desigualdades de poder, quase sempre vinculadas à violência física e/ou simbólicas. A subjugação de um grande número de pessoas durante o processo de colonização deixou, entre nós, o estigma da desigualdade social. A correção desse grave erro demanda um longo processo que se estende desde a educação dos mais pobres até a não reprodução de práticas sociais injustas.

Considerar esses traços históricos e sociais nos possibilita compreender que a questão da pobreza não se define apenas pelo critério da renda econômica dos indivíduos, mas que uma gama de outros critérios pode ser associada, tais como: etnia ou cor da pele, lugar de

residência, gênero, composição e estruturação da família etc. Isso nos conduz a pensar que não apenas o monetário, mas outros tipos de capitais, são necessários para distinguir os indivíduos socialmente e classificá-los em distintos grupos cujo acesso aos bens sociais é diferenciado. Bourdieu (2002), em seus estudos sobre a reprodução das desigualdades sociais, distingue a existência de diferentes tipos de capitais capazes de limitar ou excluir do usufruto dos bens sociais aqueles que não os detêm. São exemplos o capital cultural e o capital social:

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o 'sucesso escolar', ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto a visão comum que considera o sucesso ou o fracasso escolar como efeito das 'aptidões' naturais, quanto às teorias do 'capital humano' (BOURDIEU, 2002, p. 73).

Com isso, Bourdieu nos esclarece que o aprender não depende exclusivamente da capacidade cerebral de cada estudante, mas da adequação entre os conhecimentos e os valores que o estudante adquire fora da escola, em ambiente familiar ou no círculo de amigos, e aqueles conhecimentos e valores que a escola normalmente trabalha. Desse modo, o capital cultural dos filhos dos pobres nem sempre está em acordo com o que a escola está preparada para exigir de seus estudantes, o que os coloca em situação de defasagem, por exemplo, com relação aos alunos das classes médias. A manutenção dessa e outras desigualdades mantém o estado atual de desequilíbrio entre aqueles que podem evoluir socialmente e aqueles que estão fadados a permanecer no mesmo estrato social.

Essas considerações revelam a dificuldade do entendimento de um fenômeno social complexo como a pobreza, pois envolve ques-

tões econômicas, mas também, éticas. Aspectos não materiais influenciam direta ou indiretamente na manutenção desse fenômeno e a simples melhoria em termos materiais, como a renda das famílias, pode não surtir o efeito desejado caso os outros elementos presentes não sejam também considerados.

O fenômeno pobreza assim multifacetado atinge o campo educacional, como sustentamos anteriormente. É forte determinante desse campo social que se constitui como prioritário para o desenvolvimento humano individual e coletivo. Faremos, a seguir, algumas considerações acerca das concepções desse fenômeno que se estendem por vários campos da prática social.

Interpretações da Pobreza

O conceito de pobreza, desde os anos de 1960, foi relacionado à falta significativa de recursos (SALMÓN, 2007). Em um exercício de sistematização, Duarte (2012) agrupou as interpretações da pobreza em quatro perspectivas: liberal; moralista; técnica e socialista.

A perspectiva liberal é herdeira do século XVII e possui dois pontos fundamentais: liberdade e igualdade. Ela prevê que todos os indivíduos são iguais perante a lei e seus princípios são baseados numa organização jurídico-política. Entretanto, para Rabat citado por Duarte (2012, p. 38), a questão da igualdade é de difícil inteligibilidade nesta perspectiva por conter "uma certa medida essencial de valor com substrato impossível de se conter em dimensão unicamente jurídica". Desse modo, acrescenta Duarte (2012), foi mais comum entre os liberais elucidar, conceituar e defender os direitos da liberdade do que os direitos a igualdade. Os liberais adotam uma ideia relativa de igualdade, em síntese, a igualdade consiste em possuir liberdade.

A perspectiva liberal compreende a pobreza como ausência de empreendimento e esforço pessoal. Assim, as diferenças são tidas como naturais e legítimas. Entretanto, a defesa do princípio da igualdade fundamental entre os homens é o fiel da balança para a aceitação das desigualdades: se todos nós temos as mesmas condições, as diferenças concorrenciais estão

convalidadas, estando a pobreza fortemente associada à falta de êxito. Assim Tocqueville (2003) entende a pobreza e a livre iniciativa (DUARTE, 2012, p. 40).

Mesmo em uma versão atualizada - o neoliberalismo - essa perspectiva compreende a pobreza de modo naturalizante. Propõe a diminuição dos amparos sociais pelo Estado, mantendo-o mínimo, e pressupondo a regulação econômica-social a cargo das leis de mercado. Tem-se a pobreza como problema cuja origem encontra-se nas disposições dos indivíduos em evoluírem socialmente.

Muito presente no senso comum, a perspectiva moralista busca justificativas morais para a pobreza. Reúne interpretações oriundas de diversas correntes epistemológicas que se misturam e acabam por compreender esse fenômeno como "uma ordenação natural, divina e insondável do mundo" (ANDRADE apud DUARTE, 2012, p. 40). Nessa perspectiva a pobreza reduz-se exclusivamente a aspectos do acaso (má sorte, falta de virtudes) ou fracasso pessoal. Desse modo gera preconceitos, discriminação e naturaliza o fenômeno.

A perspectiva técnica se utiliza de critérios arbitrários, como, por exemplo, a renda, para dar conta de "medir" a pobreza e desconhece o seu caráter relacional "compreendida em relação ao estágio de direitos que a sociedade detém e não em relação a um critério arbitrário" (DUARTE, 2012, p. 42). Essa perspectiva, embora com análise limitada, tem sido utilizada como parâmetro para políticas e programa de distribuição de benefícios, como assistência social.

Considerando o controle dos meios de produção a perspectiva socialista coloca o fenômeno pobreza como resultado da desigualdade de distribuição dos mesmos pela sociedade, ou seja, resulta da forma de organização social capitalista:

Para a perspectiva socialista, a pobreza não foi enfrentada com o advento do capitalismo, como apregoavam os primeiros liberais. Muito pelo contrário, foi ampliada a partir da revolução industrial. Engels (2008) analisou a situação da classe trabalhadora na Inglaterra do século XIX, mais especificamente 1845. Nessa obra, Engels faz um retrato contumaz dessa situação - inclusive analisando causas, categorizando

conceitos e propondo alternativas. A tese é a de que o sistema capitalista expropria o trabalhador e o abandona à própria sorte, impelindo-o à situação de miséria (DUARTE, 2012, p. 45)

Desse modo, é possível pensar que as causas desse fenômeno, que corrói a vida em sociedade, advêm dos altos índices de exclusão a que é submetida a maioria da população. Exclusão que se dá em vários âmbitos do sistema capitalista e sob várias formas, tanto materiais quanto simbólicas.

Essa breve exposição das interpretações de pobreza engendra concepções e práticas no âmbito social cujo resultado é capaz de produzir representações sociais diversas, permeando os vários campos de atuação social de grupos sociais que por força da sua prática profissional necessitam conduzir ações que envolvem a tentativa de equacionamento dessa condição social. Os professores da educação básica, participantes desta pesquisa, compõem um desses grupos sociais.

Representações Sociais: uma teoria com múltiplas abordagens

O que compreendemos por representações sociais diz respeito a um conjunto de conhecimentos, práticas e ações gestadas pelos indivíduos a partir de seus contextos sociais. Desenvolvida por Moscovici em 1961, a ideia de representação social parte da premissa de que conhecimentos e crenças significativas têm sua origem de uma interação mútua entre as percepções individuais e os modos de vida coletiva das quais todos participam:

As ideias e crenças que possibilitam às pessoas viver estão encarnadas em estruturas específicas (clãs, igrejas, movimentos sociais, famílias, clubes, etc) e são adotadas pelos indivíduos que são parte delas. O sentido que comunicam e as obrigações que recebem estão profundamente incorporados em suas ações e exercem uma coação que se estende a todos os membros de uma comunidade (MOSCOVICI, 2012, p. 176).

Desse modo, Moscovici evidencia a necessidade de nos interessarmos por este conhecimento. O estudo das representações sociais é especialmente útil para entendermos como são partilhados os saberes que elaboramos socialmente. Como um saber científico se transforma em um saber prático, em senso comum, por exemplo. Quais mecanismos são utilizados pelos indivíduos nos grupos? Quais processos ali ocorrem? Essas evidências vêm sendo analisadas ao longo do século XX e XXI por pesquisadores de várias partes do mundo no sentido de aperfeiçoar essa teoria e torná-la um elemento promissor na explicação das ações humanas no mundo social. Na evolução desse campo de pesquisa percebemos a presença marcante de quatro abordagens. Dentre essas, destacamos: a processual, de viés antropológico, difundida por Denise Jodelet (2001); a estrutural de Jean Claude Abric (1998); a abordagem societal, centrada nas condições de produção e circulação das representações sociais, idealizada por Willem Doise (1990) e a dialógica, defendida por Ivana Marková (2006).

Nos estudos realizados pelos pesquisadores brasileiros, com a mais diversas abordagens, estes tem tomado como objeto representacional fenômenos de diversos campos de vivência social. Para Wagner, "uma teoria [...] é considerada madura [...] quando torna-se aplicável a certos campos da prática social" (2003, p. IX). Essa perspectiva tem se concretizado na América Latina, conforme nos apresenta Wagner (2003, p. IX):

Em contraste com a Europa, a América Latina vem conduzindo o enfoque das ciências sociais para os numerosos problemas econômicos, políticos e sociais, que são ainda endêmicos em muitos dos belos países latino-americanos. Isto é também verdadeiro para os especialistas em psicologia social que trabalham com a teoria das representações sociais. Muitos autores, em seus textos, demonstram como a teoria das representações sociais pode ser frutiferamente empregada nas análises de questões do contexto educacional.

O Brasil, como parte do contexto latino-americano, tende a se beneficiar desse processo de desenvolvimento dos estudos de re-

representações sociais, especialmente no campo educacional. Neste artigo, pretendemos contribuir para o esclarecimento dos significados construídos em torno de um fenômeno social que afeta milhões de crianças no Brasil: a pobreza. Para tanto, adotaremos a abordagem cognitivo-estrutural desenvolvida por Abric (1998) e conhecida como Teoria do Núcleo Central.

Segundo Abric (1996, p. 10), as representações sociais não se definem apenas pelo seu conteúdo. É preciso identificar nesse conteúdo os elementos que dão significado e estruturam a representação. Considerando as representações sociais como conjuntos sociocognitivos organizados e estruturados, Abric defende que a estrutura de uma representação é constituída por dois subsistemas denominados de sistema central e sistema periférico. A existência desses dois sistemas permite compreender por que as representações são, simultaneamente, estáveis e móveis, rígidas e flexíveis. No tocante à estabilidade e rigidez, estas estariam relacionadas ao sistema central (ou núcleo central) e se apoiariam no sistema de valores partilhados pelos membros de um determinado grupo. Já a mobilidade e flexibilidade seriam características devidas ao sistema periférico, cuja determinação seria mais individualizada e contextualizada, pois se alimenta das experiências individuais, "integram os dados do vivido e da situação específica, integram a evolução das relações e das práticas sociais nas quais se inserem os indivíduos ou os grupos" (ABRIC, 2000, p. 34).

A organização interna das representações sociais, com a caracterização dos dois sistemas (central e periférico) cumprindo funções que a estruturam, permite-nos observar os processos de transformação das mesmas com possibilidade de intervir em sua evolução (SILVA, 2007). O processo de modificação da representação social é o elemento que norteará aqui a análise do objeto representacional que elegemos para este estudo.

Metodologia

Visando a identificar a estrutura da representação em estudo, ou seja, o núcleo central e os elementos periféricos, fizemos uso da associação livre de palavras (comumente designado pela sigla TALP - Teste de Associação Livre de Palavras). Segundo esta técnica projetiva, já bastante consagrada no estudo das representações sociais, particularmente na França, mas também no Brasil (SILVA, 2007; BRITO, 2004; MELO, 2005; SÁ, 1996), solicita-se aos sujeitos que associem as palavras e expressões que lhes vêm à mente, tão logo lhes seja apresentado um determinado estímulo visual ou sonoro. Para a escolha do estímulo a ser utilizado, aplicamos, em junho de 2015, um pré-teste junto a 30 alunos(as) formandos(as) dos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia e Geografia da Universidade Federal do Piauí, os quais, na ocasião, encontravam-se matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado.

De modo definitivo, essa técnica foi aplicada em dois momentos aos professores(as) da Educação Básica, graduados em diversas áreas, que atuam na rede pública estadual do Piauí. O primeiro momento foi durante a realização da aula inaugural do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, ocorrida em junho de 2015 com a participação de 132 respondentes; e o segundo momento foi em novembro de 2016 por ocasião da apresentação do TCC pelos participantes, o que correspondeu à última etapa do mencionado curso de especialização, com um total de 63 respondentes¹.

Assim, apresentamos aos sujeitos a expressão indutora "Criança Pobre" e solicitamos que eles associassem palavras, conforme já indicado, no número máximo de cinco, correspondentes aos espaços livres que constavam no instrumento aplicado. Em seguida, solicitamos que hierarquizassem as palavras evocadas em ordem de importância, escrevendo à frente de cada uma delas um número de ordem.

¹ Conforme pode ser observado, há uma diferença elevada entre o número de respondentes da primeira aplicação em relação à segunda. Isso se deve, em grande parte, ao número de evasão do curso. Ainda assim, a aplicação é válida, pois tem-se um número de participantes suficiente para a realização do TALP.

Por último, solicitamos que escrevessem o significado da palavra apontada como a mais importante dentre as que foram evocadas. Originalmente, na teoria do núcleo central, considerava-se, para a análise das evocações, a ordem de aparição das mesmas, mas, aqui, estamos adotando a ordem de importância que os sujeitos atribuem às evocações, conforme as novas orientações de Abric (ABRIC apud OLIVEIRA et al, 2005, p. 580). Após essa aplicação, realizamos as etapas de análises dos dados obtidos. O tratamento dos dados foi realizado com o auxílio do software EVOC, construído por Pierre Vergès e seus colaboradores. Utilizamos a versão 2002, processado no Windows. O EVOC é constituído por um conjunto de programas que permitem uma análise das evocações e a identificação dos possíveis elementos da representação social, bem como a sua estrutura (núcleo central e sistema periférico). Ele faz o levantamento da frequência com que a palavra foi enunciada pelos participantes e combina com a média das ordens médias de evocações (OME)². A OME é calculada para cada palavra evocada atribuindo-se pesos diferenciados segundo a hierarquia estabelecida pelos respondentes (peso 1 para as colocadas em 1º lugar; peso 2 para as que ficarem em 2º e assim sucessivamente). O resultado é dividido pelo somatório dos valores da frequência total das evocações. Exemplo³:

Tabela 1 - Exemplo de tratamento dos dados realizado pelo EVOC - 2000

PALAVRA EVOCADA	POSIÇÕES						SOMA TÓRIO
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	
FREQUÊNCIA	6	3	1	2	1	1	14
PRODUTOS	(6X1)+	(3X2)+	(1X3)+	(2X4)+	(1X5)+	(1X6)=	34
OME	$34 \div 14 = 2,42$						

Fonte: Crédito direto da autora

² Mantemos aqui a mesma sigla (OME) utilizada por Vergès, entretanto, chamamos a atenção para a explicitações realizadas anteriormente. A ordem que consideramos em nosso estudo é a de importância e não a de aparecimento das evocações.

³ Adaptado de Pessoa (1999, p. 93).

Após combinar frequência e OME de todas as palavras evocadas, o software distribui os resultados em um plano no qual se cruzam dois eixos (um vertical e outro horizontal), dando origem a quatro quadrantes. No quadrante superior esquerdo situam-se as palavras (elementos) do provável núcleo central da representação. No superior direito e inferior esquerdo estão os elementos intermediários e no inferior direito os elementos periféricos, conforme exemplo a seguir⁴.

Diagrama 1 - Critérios de distribuição dos atributos nos quadrantes dos sistemas (central e periférico) de uma representação social

<p>Quadrante 1 (elementos do núcleo central)</p> <p>Frequências em número igual ou maior que a média de evocações.</p> <p>Ordem média de evocação menor que a média das OMEs</p>	<p>Quadrante 2 (elementos intermediários)</p> <p>Frequências em número igual ou maior que a média de evocações.</p> <p>Ordem média de evocação maior que a média das OMEs</p>
<p>Quadrante 3 (elementos intermediários)</p> <p>Frequências em número menor que a média de evocações.</p> <p>Ordem média de evocação menor que a média das OMEs</p>	<p>Quadrante 4 (elementos do sistema periférico)</p> <p>Frequências em número menor que a média de evocações.</p> <p>Ordem média de evocação maior que a média das OMEs</p>

Fonte: Crédito direto da autora

As justificativas dadas pelos participantes às palavras escolhidas como a mais importante, das cinco⁵ evocadas por cada um deles, foram submetidas à análise categorial de conteúdo (BARDIN, 1986; BAUER, 2002; FRANCO, 2003) e contribuiram para melhor compreender-se os sentidos dos elementos que compõem o conteúdo da representação social, bem como para estabelecer as relações entre os mesmos e outros referentes culturais que se imbricam no processo de construção representacional.

⁴ PESSOA, 1999, p. 102.

⁵ Este é o número máximo de palavras recomendado, pois "a prática tem mostrado que a partir de sete palavras evocadas há um declínio na rapidez das respostas, evidenciando um trabalho mental lógico para as produções subsequentes, descaracterizando o caráter natural e espontâneo das evocações livres" (OLIVEIRA et al, 2005, p. 578).

Resultados e discussões

Primeira aplicação do TALP

Na primeira aplicação obtivemos como resultado uma lista com um total de 616 palavras citadas, sendo que 222 eram diferentes. Observamos um índice de dispersão de 36,03% que se configura como um índice pequeno. As palavras com maior número de evocação foram: educação (38); desigualdade (34) e fome (31). No gráfico a seguir, oferecido pelo EVOG, localizamos a distribuição das evocações que compõem a estrutura da representação, que nos permite visualizar o núcleo central, os elementos intermediários, de contraste e periféricos.

Gráfico 1 - Possíveis elementos centrais e periféricos da representação social de criança pobre articulada por professores da educação básica no Estado do Piauí (2015)

Quadrante 1			Quadrante 2		
F = 23 e OME < 2,8	F	OME	F = 23 e OME = 2,8	F	OME
Educação	38	2,263	Carência	28	2.821
Desigualdade	34	2,647			
Fome	31	2,677			

Quadrante 3			Quadrante 4		
F < 23 e OME < 2,8	F	OME	F < 23 e OME = 2,8	F	OME
Trabalho-infantil	05	2,400	Abandono	09	3,556
Direitos	09	2,444	Atenção	06	3,556
Esperança	12	2,500	Discriminação	06	3,500
Igualdade	08	2,500	Miséria	06	3,500
Escola	06	2,500	Preconceito	10	3,400
Oportunidade	20	2,550	Triste	11	3,273

Fonte: Crédito direto da autora

Observamos no primeiro quadrante os prováveis elementos centrais: *educação, desigualdade e fome*. No sistema periférico estão distribuídos os demais elementos, sendo que na primeira periferia aparece apenas um elemento: carência. Na zona de contraste verificamos a presença dos elementos: trabalho-infantil, direitos, esperança, igualdade, escola e oportunidade. Na segunda periferia, quadrante inferior direito, encontramos as palavras: abandono, atenção, discriminação, miséria, preconceito e triste. Estes elementos reunidos cumprem distintas funções na representação social de criança pobre, mas configura um rol de sentidos atribuídos pelos professores e pelas professoras à existência da pobreza.

A evocação *educação* que integra o possível núcleo central é atribuído pelos professores e professoras à "criança pobre" para expressar uma forma de ascensão social. Associado a este sentido há também o de *direito social*. Vejamos algumas justificativas.

É direito de toda e qualquer criança o acesso a educação, assegurando sua permanência na escola, independente de sua classe social, possibilitando possibilidades de construção de um futuro digno e responsável. (F. 27a ⁶)
Por meio da educação elas terão a oportunidade de ter um futuro melhor. (F. 33 anos)
É um direito social responsável pela transformação socioeconômica do indivíduo. (M. 27a)

Sob estes aspectos podemos inferir que através dessa cognição os participantes expressam a função de orientação presente na representação social em questão. Com essa função as representações guiam os comportamentos e as práticas.

A evocação *desigualdade*, presente no núcleo central, afere um sentido de apartamento social em que vivem os pobres. Vejamos algumas justificativas.

⁶ Utilizamos o código (sexo, idade) para identificar os participantes da pesquisa. As justificativas foram transcritas exatamente como os professores e as professoras escreveram.

Abismo que literalmente separa as classes criando barreiras intransponíveis entre classes. (M. 32a)
A criança que não está incluída de maneira igual perante a sociedade. (M. 47a)
Uns com mais oportunidade que outros. (F. 26a)

Observamos nesse elemento do núcleo a presença da função de saber (ABRIC, 2000) que permitem aos agentes sociais compreender e explicar a realidade. Desse modo os participantes tendem a explicar a existência dos pobres pelas características da sociedade em que vivem.

A evocação *fome*, que também compõe o núcleo central, nos oferece uma apreensão da função identitária presentes nas representações sociais. Uma função que identifica e individualiza o grupo. Essa identidade, no entanto, assume uma característica negativa por trazer o sentido de ausência de alimentos que possam garantir o bom desenvolvimento dos indivíduos. Vejamos algumas justificativas.

Muitas crianças pobres vão a escola não com intuito de adquirir conhecimento, mas com o objetivo de 'merendar' e vencer a fome, assim a criança não consegue adquirir aprendizagem alguma e termina evadindo da escola e assim caindo no mundo da marginalização. (F, 32a)

Ausência de alimentos para o consumo, conseqüentemente para a sobrevivência. (F, 36a)

Presente nos lares mais pobres, que interfere no desenvolvimento da criança. (F, 36a)

Portanto, para o grupo de professores e professoras, os pobres sempre passam fome e isso os colocam em desvantagem na situação, por exemplo, de aprendizagem escolar. Desse modo a evocação *fome* remete a uma característica atribuída ao objeto representacional criança-pobre. Essa característica parece ser marcante na definição de pobreza ou no sentido que este grupo atribuiu a ela.

Esses três elementos presentes no núcleo central constituem a base comum coletivamente articulada pelo grupo de professores e professoras, expressando, portanto, o que vamos denominar aqui, para

efeito de comparação, a representação inicial de criança pobre partilhada nesse grupo. Segundo Abric (2000) nos estudos de representação a identificação do núcleo central permite o estudo comparativo das representações. A seguir iremos descrever o resultado obtido pela reaplicação do Teste de Associação Livre de Palavras para posteriormente inferirmos a existência ou não de modificações nessa representação.

Segunda aplicação do TALP

Na segunda aplicação as associações que emergiram totalizaram 314 evocações, sendo que 136 eram diferentes. Observamos um índice de dispersão de 43,3%, portanto, mais elevado do que na primeira aplicação. Vale lembrar que a segunda aplicação se deu em novembro de 2016, tendo passado um ano e quatro meses da primeira, período no qual os professores e as professoras estiveram cursando a Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social.

Os dados obtidos na segunda aplicação foram submetidos aos mesmos procedimentos da primeira. A partir dos resultados, o software EVOC elaborou o gráfico que nos permitiu visualizar a estrutura da representação social estudada, conforme pode ser visto a seguir.

Gráfico 2 - Possíveis elementos centrais e periféricos da representação social de criança pobre articulada por professores da educação básica no Estado do Piauí (2016)

Quadrante 1			Quadrante 2		
$F \geq 31$ e $OME < 2,9$	F	OME	$F \geq 31$ e $OME \geq 2,9$	F	OME
Quadrante 3			Quadrante 4		
$F < 31$ e $OME < 2,9$	F	OME	$F < 31$ e $OME \geq 2,9$	F	OME
Carente	12	2,500	Discriminada	6	3,500
Desigualdade	14	2,571	Educação	24	3,083
Exclusão	12	2,333	Frágil	6	3,000
Fome	13	2,385	Oportunidade	8	3,000
Preconceito	10	2,200	Respeito	8	3,500
Sufrimento	09	2,778			

Fonte: Crédito direto da autora

Verificamos, então, que o quadrante superior esquerdo e superior direito correspondentes, respectivamente, ao núcleo central e aos elementos intermediários (primeira periferia) encontram-se vazios. Conforme ABRIC (2000, p. 31),

[...] a organização de uma representação social apresenta uma característica específica, a de ser organizada em torno de um núcleo central, constituindo-se em um ou mais elementos, que dão significação à representação.

Portanto, de acordo com a Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais, desenvolvida por Jean-Claude Abric, estamos

diante da não existência de uma representação social. Como objetivávamos realizar uma comparação entre as representações articuladas pelos professores e professoras no início e no final do curso de especialização, pensamos que os fatos encontrados nos possibilitam elaborar uma hipótese importante, a saber: ressaltando as particularidades do método utilizado para a obtenção do conteúdo e estrutura da representação social é possível inferirmos que a representação social de criança pobre, inicialmente detectada e já analisada, sofreu modificações. No entanto, outra representação ainda não se consolidou no grupo estudado. Esta hipótese confirma os estudos realizados por Flament, citado por Abric (2000, p. 35), acerca da reversibilidade de práticas sociais, tendo-se que somente através de novas práticas seria possível a transformação de uma representação social:

[...] Determinados atores engajados numa situação e aí desenvolvendo certas práticas, podem considerar - com razão ou não, pouco importa - que esta situação seja irreversível, quer dizer, que todo retorno às práticas faz-se impossível. Ou, ao contrário, podem considerar que a situação seja reversível, sendo a situação atual temporária e excepcional. Os processos de transformação que vão se desenvolver são de natureza radicalmente diferente caso a situação seja percebida como reversível ou não.

Nos casos onde a situação é percebida como reversível, as novas práticas contraditórias vão, logicamente, desencadear modificações na representação. Os elementos novos e discordantes vão ser integrados na representação, exclusivamente, através de uma transformação do sistema periférico, o núcleo central da representação permanece estável e insensível às modificações. Trata-se, pois, de uma transformação real, mas superficial da representação.

Por outro lado, nas situações percebidas como irreversíveis, as práticas novas e contraditórias vão, logicamente, ter consequências muito importante no processo de transformação da representação.

Em seus estudos, portanto, Flament distingue três diferentes tipos de transformação: transformação "resistente"; transformação progressiva e transformação brutal. A transformação "resistente" ocorre quando apenas o sistema periférico é alterado. Na transformação progressiva os esquemas ativados por práticas novas integram-se aos esquemas do núcleo central e, ao fundir-se com ele, constitui-se em um novo núcleo e, assim, uma nova representação. A transformação brutal ocorre quando novas práticas permanentes e irreversíveis provocam uma transformação direta e completa no núcleo central, transformando toda a representação social (ABRIC, 2000, p. 35-36).

No caso da representação social em análise, acreditamos que o processo de formação a que foram submetidos os professores e as professoras promoveu modificação na representação social, porém, possivelmente, as práticas que realizam ainda não estão sólidas a ponto de concretizarem uma nova representação social.

Considerações finais

Considerando os objetivos traçados para esta pesquisa, qual seja, identificar, analisar e comparar a representação social de criança pobre articulada pelos professores e professoras da educação básica no estado do Piauí, podemos, depois de feitos todos os procedimentos, concluir que a presença de elementos como *educação, desigualdade e fome* como centrais na primeira estrutura representacional indicam um significado de ausência de pré-requisitos nessas crianças que possam viabilizar a sua aprendizagem. Há um diagnóstico, produzido pelos sentidos atribuídos a *fome e desigualdade*, e um prognóstico, que se expressa no significado dado ao termo *educação*.

Como constatamos, esse significado sofreu algum processo de questionamento que acreditamos ter sido desencadeado pelo curso de formação ao qual se submeteram tais professores e professoras. Esse processo, embora não tenha gerado uma nova representação social, pode ter provocado uma reflexão que provavelmente alterou algumas práticas sociais e possivelmente educativas.

Por fim, queremos destacar que este estudo indica a necessidade de pensar a formação continuada de professores como uma política educacional que favoreça a transformação de práticas docentes. Sob este aspecto acreditamos que uma continuidade de reflexão e acompanhamento das ações dos professores e professoras, no que diz respeito ao ensino ofertado nas escolas públicas, pode contribuir para uma educação mais equânime a favor das crianças pobres.

Referências

ABRIC, J-C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D.C. de. **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000.

BOURDEIU, P. **Escritos de educação**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DUARTE, N. de S. **Política social: um estudo sobre educação e pobreza**. 2012. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

INEP. **Censo escolar 2016**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 25 abr. 2017.

PNUD. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/countryinfo/>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PORTAL BRASIL. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/12/bolsa-familia-complementa-a-renda-de-14-milhoes-de-familias-em-dezembro>. Acesso em: 10 abr. 2017.

SALMÓN G., E. O longo caminho da luta contra a pobreza e seu alentador encontro com os direitos humanos. **Sur, Rev. int. direitos human.**, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 152-167, 2007.

Pobreza e Representações Sociais: alinhando formação continuada e trabalho profissional na assistência social

Maria Aparecida Milanez Cavalcante
Josélia Saraiva e Silva
Célio Eduardo Chaves Filho

Introdução

O presente artigo visa analisar a representação social de pobreza por alunos/as do curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social da UFPI, frente às expressões de pobreza vivenciadas nos territórios sócio-ocupacionais. Para tanto, foi realizado a análise de conteúdo de três grupos focais com alunos/as do EPDS (Floriano, Parnaíba e Teresina) que operam a Política de Assistência Social.

A Representação Social é considerada como objeto de estudo para Jodelet como: "as representações sociais devem ser estudadas articulando-se elementos afetivos, mentais e sociais e integrando - ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação - a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideativa sobre a qual elas têm de intervir" (JODELET, 2001, p. 26).

Para a abordagem, entendemos o grupo focal como uma técnica de coleta de dados bastante utilizada nas pesquisas sociais em que possibilita aos participantes "explorarem seus pontos de vista, a partir de reflexões sobre um determinado fenômeno social, em seu

próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação" (BACKES et al 2011, p. 438).

Fazemos a opção por essa técnica por considerá-la importante ferramenta para captação dos dados referentes aos sentidos e significados da pobreza no grupo investigado. Também por potencializar a criação de um espaço de debate entre pessoas que ao partilharem um mesmo mundo vivido ou espaço profissional torna-se estratégia importante para elaborações de concepções, análises, avaliações das políticas sociais.

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2005, p. 11).

Assim, foram realizados três grupos focais, sendo a formação de um grupo em cada polo EPDS, com profissionais de nível superior que operam a Política de Assistência Social, especificamente aqueles/as que atuam nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), na gestão da política pública em secretarias e coordenações de assistência social, no Programa Bolsa Família. Com isso, buscamos garantir certa homogeneidade na composição dos grupos, considerando a inserção profissional na assistência social, porém também consideramos a diversidade quanto à formação, com predominância de assistentes sociais e pedagogos, variações quanto aos serviços realizados dentro da política, e com a participação desses profissionais em políticas intersetoriais à assistência social, como educação e habitação, que possuem interpeleção com o CadÚnico e o Programa Bolsa Família.

Concepções de pobreza e formas políticas para enfrentar a questão social

A pobreza enquanto categoria sociológica é parte de construções sobre as multidimensões da vida humana em sociedade, onde a economia, o social, o educacional, o cultural estão interligados, bem como a relação identidade e diferença sobre estar ou não vivenciando a condição social de pobreza, sendo percebida como "uma questão multidimensional e complexa que concerne a situações em que as necessidades humanas não são satisfeitas e em que diferentes fatores estão interligados" (CODES, 2008, p. 7).

Também partimos do pressuposto de que a pobreza, como sinaliza Yazbek (2012), deve ser compreendida como expressão da questão social, resultado das relações de produção e reprodução vigentes na sociedade capitalista e de produção de contradições de classes sociais e de níveis de desigualdade social:

Os 'pobres' são produtos dessas relações, que produzem e reproduzem desigualdade no plano social, político, econômico e cultural, definindo para eles um lugar na sociedade. Um lugar onde são desqualificados por suas crenças, seu modo de expressar e seu comportamento social, sinais de 'qualidades negativas' e indesejáveis que lhes são conferidas por sua procedência de classe, por sua condição social (YAZBEK, 2012, p. 289).

Pereira (2006) nos propõe que para analisar o fenômeno da pobreza é necessário considerar as diferenças econômicas, históricas e culturais entre os países, pois ser pobre no Brasil pode ser diferente de ser pobre na Inglaterra, considerando também que dentro de um mesmo país existem diferenças entre a zona urbana e a zona rural. A autora também ressalta que a pobreza pode ter sua origem na má distribuição de renda e recursos existentes ou pela escassez deles, recursos que não se limitam a renda, mas abrange também a oferta dos bens e serviços públicos como educação, habitação, saúde, previdência, alimentação, etc.

Para Pinzani e Rego (2014) existe muito preconceito em relação à pobreza. Diante disso, é necessário que se tenha uma visão mais

ampla e complexa sobre a pobreza no Brasil para evitar atrelar-se a conceitos sem fundamentos teóricos. É comum identificar a pobreza como um nível baixo ou inexistente de riqueza e renda, indubitavelmente é um aspecto a ser considerado, porém não somente o único para conceituá-la.

Desse modo, a compreensão fica comprometida se associada somente à questão da renda, pois existem vários aspectos que devem ser considerados, pois a pobreza é multifacetada e não pode ser compreendida de forma clara se não nos ligarmos a outros aspectos culturais econômicos e sociais, etc. Por exemplo, a ausência de condições básicas para uma vida saudável que está ligada à má nutrição devido à falta de alimentos, moradias precárias, ausência de assistência médica básica, falta de capacitação por circunstâncias de diversos fatores.

Assim, a pobreza é um "velho problema social" (CASTELS, 2009) que se intensificou e tomou diferentes expressões com o advento do capitalismo nas sociedades pré-industriais europeias. Sendo esta bastante expressa, tornou-se objeto de estudo para diferentes áreas das ciências (nutrição, economia, sociologia, educação), apresentando uma diversidade de conceitos e diferentes formas de enfrentamento: residuais, assistencialistas e moralistas. Sobre a evolução do pensamento científico da categoria pobreza, CODES (2008) apresenta as concepções: de subsistência; das necessidades básicas; da privatização relativa; da pobreza como privação de capacidade e da pobreza como questão multidimensional. São assim caracterizados, respectivamente:

1. Como subsistência, a pobreza assemelha-se à pobreza absoluta em que são considerados apenas os padrões mínimos necessários para a subsistência física do grupo familiar. Ainda utilizada como padrão de definição de pobreza, recebe críticas, entre outras, pela variabilidade de gêneros alimentícios nas sociedades, pelos diferentes papéis sociais e hábitos alimentares, ou seja, as necessidades alimentares são condicionadas socialmente.

2. Como necessidades básicas, a compreensão de pobreza é definida pela abordagem de dois grupos elementares de necessidades para a reprodução familiar: mínimo de consumo privado de comida, abrigo, roupas, mobílias e equipamentos; o segundo definido pelo consumo de serviços comunitários como água potável, serviços sanitários, transporte público, saúde, educação e acesso à cultura. Nesta compreensão é observada a estrutura econômica e social de uma sociedade, bem como seus processos de produção e distribuição de riquezas e as desigualdades sociais. Não sendo o crescimento estritamente econômico suficiente para prover as necessidades básicas da população de uma nação, ou seja, é possível encontrar territórios onde há intensa produção de riquezas, mas com predomínio de desigualdades sociais.

3. A relação entre privação e renda é mutável no processo sócio-histórico e nos diferentes territórios. A pobreza é definida em função do contexto social em que se vive, a partir da consideração do padrão de vida e da maneira como as diferentes necessidades são supridas em uma dada realidade econômica.

4. A concepção de pobreza como privação de capacidades, desenvolvida pelo economista indiano Amartya Sen, é inserida no debate sobre justiça social, igualdades e desigualdades, culminando numa elaboração que, sem negar a relevância dos fatores econômicos, enfatiza as conotações legais, as implicações políticas e sua pertinência social. Enfim, consiste nas capacidades e nas liberdades que uma pessoa possui para escolher e viver um determinado estilo de vida que valoriza. Não é entendida pela escassez de uma nação ou território, mas pela privação das capacidades de obter as condições necessárias para prover o "estar bem": ser bem educado, ser saudável, ser capaz de ter longevidade, ser capaz de superar movimentos circulares de pobreza por meio de ações individuais e coletivas. Reconhece que a renda ainda é um fator importante para mensurar a pobreza, pois é a partir dela que as possibilidades de capacidades podem ser construídas.

5. A noção de pobreza na perspectiva da multidimensionalidade percebe a renda como parcial para a definição do fenômeno, sendo este social e complexo, referente não apenas às privações de necessidades materiais de bem estar, mas também a negação de oportunidades para construir projetos de vida dentro de padrões aceitáveis socialmente. A multiplicidade de carências e penúrias impostas àqueles que vivem situações de pobreza faz com que suas existências possam ser prematuramente encurtadas, além de duras, dolorosas e perigosas. Aparecem os termos: "pobreza crônica", "pobreza transitória", "pobreza catastrófica", "pobreza rural", "pobreza urbana", entre outros.

A pobreza, também como fenômeno social, tem recebido classificações para a construção e intervenção de políticas públicas, especificamente por programas de transferência de renda monetária às famílias, sendo expressão maior, no Brasil, o Programa Bolsa Família. Estes programas têm sido pensados principalmente na perspectiva da falta de oportunidades e da privação de capacidades. As principais metodologias adotadas nos estudos sobre pobreza para a elaboração de políticas públicas são as definidas pelos indicadores sociais, que segundo Yazbek (2012): do ponto de vista da definição de indicadores, as medidas de pobreza podem ser monetárias, quando utilizam a renda como principal determinante da linha de pobreza e podem recorrer a indicadores multidimensionais que incluem atributos não monetários para definir a pobreza, como o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH e o Índice de Gini. Esses indicadores multidimensionais incluem aspectos que afetam o bem-estar dos indivíduos e a não satisfação de suas necessidades básicas.

Neste sentido, a pobreza ao tempo em que é alvo de intervenção e controle social do Estado, recebe diferentes e diversas representações sociais das instituições, da sociedade em suas diferentes classes sociais, gênero, raça-etnia, religiosidade, trajetórias e lugar de vida, constituindo-se campo amplo de estudos para a sociologia, antropologia, psicologia social, etc. Representações que constroem imagens simbólicas, ideativas de uma realidade material em ação, por

aqueles que vivem a pobreza e pelo o outro estigmatizante, em relações de contradição e antagonismo. Sobre essas representações do mundo vivido, material e simbolicamente é importante destacar o pensamento de Yazbek (2012):

Abordar aqueles que socialmente são constituídos como pobres é penetrar num universo de dimensões insuspeitas. Universo marcado pela subalternidade, pela revolta silenciosa, pela humilhação e fadiga, pela crença na felicidade das gerações futuras, pela alienação e resistência e, sobretudo pelas estratégias de melhor sobreviver, apesar de tudo (YAZBEK, 2012, p. 292).

Compreensões sobre o fenômeno pobreza elaboradas pelo viés sociocultural e assistencial (IVO, 2008) criam o lugar de "ser pobre":

Para ele [Simmel], é a assistência que alguém recebe publicamente da coletividade que determina a sua condição sociocultural de 'ser pobre'. A condição de 'ser assistido', portanto, constitui a marca identitária da condição do 'pobre' e o critério de seu pertencimento como uma camada específica da sociedade inevitavelmente desvalorizada, vez que definida pela desigualdade e dependência dos demais (IVO, 2008, p. 172; grifo nosso).

Outras compreensões colocam o fenômeno como representações dos elementos materiais e simbólicos expressos por aqueles que vivem a condição de pobreza.

Ora, ao nomearem um sentido às suas condições de vida, os pobres constroem representações da pobreza e do lugar que ocupam na sociedade, a partir das quais dizem o que pensam sobre esta realidade e de como nela se expressam. Com isso, desvendam-se significados que elucidam visões diferentes, com elementos críticos ou de cristalização de valores que reafirmam as estruturas das diferenciações sociais. As interpretações e os

elementos simbólicos, com que elaboram sua forma de expressão no mundo, exprimem suas visões de pobreza, interligadas com experiência e com as condições sociais em que vivem (LIMA, 2003, p. 30).

Assim, no mesmo movimento em que elaboram as mediações simbólicas sobre a ausência dessas condições, constroem um núcleo comum de valores morais com os quais buscam assegurar a sobrevivência e a dignidade como indivíduos, isto é, a capacidade de corresponder ao compromisso com seus iguais - família e vizinhança -, pelo qual reafirmam sua presença no mundo (LIMA, 2003, p. 31).

A família é aqui compreendida como sujeito social que tece relações de pertencimento e de vizinhança como estratégias de superação diária da condição de pobreza vivida e partilhada entre seus iguais e diferentes, gerando polissemias e ambivalências nas representações de pobreza construídas por esses sujeitos sociais no que diz respeito ao gênero, à geração, à religiosidade, ao lazer, a raça/etnia, à migração.

Essa construção do lugar social da pobreza também é elaborada nas relações de antagonismos sociais e institucionais experimentados pelos segmentos vulneráveis tendo como referência os não-pobres, a negação social e o não-cumprimento da democracia. Isso intensificado pelas construções do outro, como lugar estigmatizado e estigmatizante marcados pela violência, favelização e pelo risco social. Assim, a pobreza se expressa não somente pela diferença de "ser pobre" e "não-pobre", mas pelas desigualdades construídas socialmente que produz desconexões de acessos a bens materiais e simbólicos à expressiva camada social.

Neste sentido, antecipamos uma compreensão inicial da representação da pobreza como lugar de construções materiais e simbólicas da herança social vivida, dos pertencimentos efetivados pelas coalizões nas trajetórias migratórias, da redistribuição e segregação do espaço urbano (moradias, acesso à transporte, saneamento básico, cultura e lazer), enfim, pela negação vivida na não-partilha democrática da riqueza social produzida.

Concepções de pobreza para pós-graduandos/as do Programa Educação, Pobreza e Desigualdade Social

Exposta a discussão acumulada sobre a pobreza enquanto fenômeno social e político, temos subsídios para interpretar as representações apresentadas e dialogadas pelos/as alunos/as da especialização, que além de terem acesso à formação continuada estão inseridos em espaços sócio-ocupacionais que demandam, rotineiramente, respostas para o enfrentamento da pobreza e da desigualdade social.

As representações de pobreza identificadas partem desde concepções moralizantes e de atribuição, estritamente, ao indivíduo e/ou à família considerada por vezes "desestruturada", "falta de vontade e de esforço", "não higienização do corpo", ou seja, anômala à organização social e ideológica capitalista, sem questionar os fatores estruturantes de produção e reprodução das desigualdades sociais. Como se observa na fala da aluna EPDS:

Então, você tem **famílias totalmente desestruturadas**, pessoas que passam realmente necessidade, passam fome, e alunos que chegam na escola apenas para lanche, porque em casa não tem nenhum alimento. E assim, não é só a questão financeira e da fome. Tem assim, pai que é usuário de drogas, mãe que está com padrasto que maltrata. Então, assim, pobreza para mim é bem abrangente. (Assistente Social 04, Polo Florianópolis)

E a pessoa que é pobre e vem desse processo, é muito difícil sair, **tem que ter muita força de vontade e ao mesmo tempo tem que ter o incentivo de alguém**. (Assistente Social 06, Polo Florianópolis).

Acho que é a consciência de cada um mesmo. **O governo pode trabalhar em cima, mas se o ser humano, por si só, ele não tiver vontade**. Porque a colega aqui viveu na pobreza e ela tinha uma pessoa que incentivava e ela decidiu sair. Porque ela poderia muito bem, com oito irmãos dentro de casa, com a mãe e o pai analfabeto, ela poderia muito bem se acomodar,

mas ela não. Ela teve **força de vontade para querer sair dessa realidade que ela se encontrava.** (Assistente Social 05, Polo Floriano).

Tem pessoas que a gente se sensibiliza muito com a situação, com a necessidade daquela pessoa. Sabe que ela se esforça bastante e não consegue mudar sua realidade. **Já outras, a gente fica um pouco assim, incomodado, causa um pouco de indignação, porque as pessoas as vezes não faz nada.** (Pedagogo 02, Polo Parnaíba).

Outras representações sociais da pobreza, que acabam orientando o fazer profissional no cotidiano institucional e na operacionalização de políticas públicas, são constituídas de leitura crítica da sociedade capitalista, que insere esse fenômeno no conjunto dos processos de produção e reprodução das contradições sociais inerentes a esta sociedade:

Pobreza para mim é fruto de um **processo histórico.** Ela vem se arrastando ao longo da história da humanidade, a partir do momento que começa a formação do capitalismo, onde se existe a **contradição entre o capital e o trabalho.** Então a pobreza surge aí, a partir do momento que existe a **acumulação de riquezas por uma parte da sociedade, uma pequena parte, e a grande parte fica sem nada.** Então ela surge nesse momento, onde ela vai se dar nas mais diversas expressões. Como a colega colocou: na falta de renda, na falta de acesso aos seus direitos sociais básicos, na questão da pauperização da miséria, da fome. Então ela é historicamente produzida (Assistente Social 02, Polo Floriano).

A pobreza como questão de renda aparece nas representações gerais do grupo pesquisado como elemento fundante na constituição da pobreza e também como forma para superá-la, porém não é entendida como o único fator determinante. Junto à ausência de renda, a pobreza aparece como sinônimo de necessidade: de alimenta-

ção, de moradia, de transporte, de saúde, de educação, necessários para a constituição de sujeitos de direitos.

Para mim a pobreza ela é **sinônimo de necessidade**. Uma pessoa que está nesse estado de pobreza, ela necessita de muita coisa. E a necessidade deixa de ser básica, como a questão da **alimentação, da educação**, tudo. Mas a questão de ter acesso a tudo. Ele dificilmente vai conseguir chegar num local e ter conhecimento sobre quais vão ser os seus direitos na educação, na saúde... **Ele tem uma necessidade grande de se entender como pessoa de direito**. (Assistente Social 01, Polo Florianópolis).

A renda, que a gente vê assim como uma das coisas mais, a **mais gritante das pobreza é a falta de renda**. A gente trabalha nos CRAS e eles ficam nos territórios mais vulneráveis da cidade. Então a gente vê a pobreza de uma **forma muito terrível**. [...] é como se a pobreza estivesse mais nas margens da cidade. E a gente vai ali e você, pessoa [interpela pela alteridade], e eu vi uma cena que eu acho que nunca vou esquecer: **Uma casa que só tinha frente e lados de taipa. Não tinha fundo. Era só um vão. Uma senhora que estava com algum tipo esclerose, gritando, extremamente desnutrida e as crianças todas sujas**. (Pedagoga 02, Polo Parnaíba).

Todas essas ausências também são produtoras da fragilização das subjetividades humanas. Isso tem implicado em formas mais degradantes da pobreza material e subjetiva, quando produz não somente fome, má nutrição, miséria, ausência de moradia etc., mas também tem produzido a "vergonha", a ausência de afetividade e participação cidadã.

A gente vê pobreza e pensa logo em dinheiro. Falta de condição e miséria. Moradia precária, falta de alimentação e pessoas vulneráveis, mas eu vejo a pobreza como carência também de afetividade. Porque

eles se veem na condição de pobre, eles têm vergonha deles. Eles têm vergonha de perguntar. (Orientadora social, Polo Parnaíba).

A minha visão é que eles chegam bastante **fragilizados, envergonhados** também pela situação de que eles chegam lá no CRAS. Muitas vezes eles não são compreendidos pelos profissionais. Muitos pensam que eles vão ao CRAS só pelo alimento que é oferecido nos projetos. Que todos os projetos têm uma refeição, um lanche. E a gente percebe que eles vêm com bastante fome, mas não só **a fome pela aquela refeição**, mas **a fome pelo conhecimento**, por participar. **E eles vem e abraçam a gente e a gente ver o quanto eles estão fragilizados e precisam de um carinho e de um apoio.** (Pedagoga 02, Polo Parnaíba).

A pobreza também tem sido entendida como falta de oportunidades que estão associadas às possibilidades de produção de autonomia e renda para as famílias em situação de pobreza e extrema pobreza. Essas faltas de oportunidades são atribuídas à baixa escolarização da população e ao desemprego estruturante, bem como às inserções precárias de trabalho e suas informalidades. Além disso, destaca-se a dificuldade e oportunidades minimizadas às famílias da zona rural, pelas distâncias de acesso aos serviços de educação, saúde, transportes etc.

Para mim eu analiso a **falta de oportunidade** e a questão do emprego [seleção de beneficiário de assistência estudantil]. Então a questão do emprego ela é muito importante. Então quando eu faço minha análise tem os critérios. Qual o primeiro critério que eu analiso, a questão da família - existe emprego formal naquela família? Se não existe emprego formal, emprego informal e recebimento de benefício do Bolsa Família. A segunda parte - se mora na zona rural, se mora na zona urbana. Também é outra questão que eu analiso se é pobre ou não. Porque a realidade dos fatos é essa. A renda familiar, situação da moradia, transporte. (Assistente Social 03, Polo Teresina).

Outra dimensão apresentada pelo grupo como fator importante na definição e intervenção nos contextos de pobreza é o "gênero", a partir da compreensão de que para as mulheres, em especial as chefes de família, a pobreza aparece como forma mais aviltante pelas imensas exigências postas - trabalho, cuidados domésticos, dominações sofridas e por vezes violências de gênero, além da invisibilidade do seu trabalho -, demandando ações institucionais que ultrapassem a dimensão puramente da renda, e perceba a pobreza em suas múltiplas dimensões na sociedade burguesa e patriarcal.

Inclusive a questão de a **mãe ser chefe de família** influenciava diretamente na inscrição do Minha Casa, Minha Vida. Por isso que é **importante saber essa esfera de pais separados ou de mães chefes de família que influenciava**. A gente sabe que uma mãe chefe de família tem um peso de sustentar uma casa maior que ter um pai e uma mãe, não é? (Assistente Social 04, Polo Teresina).

Por último, no âmbito do acesso aos programas de combate à pobreza e extrema pobreza, em especial o Programa Bolsa Família, que utiliza a compreensão de pobreza definida pelo **Cadastro Único**¹ para programas sociais, onde a renda per capita é o parâmetro para definição de pobreza. Para o conjunto de alunos EPDS, que trabalham da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a renda é limitante para a definição e intervenção em contextos de pobreza, pois não é capaz de superá-la e necessita de outros programas mais estruturantes que venham produzir autonomia familiar, por meio de

¹ O Cadastro Único (CadÚnico) é um sistema que identifica e busca caracterizar as famílias de baixa renda para acesso aos programas sociais do governo federal. Uma família é classificada como de baixa renda quando possui renda igual ou inferior a meio salário-mínimo per capita ou quando a soma das rendas dos seus membros é de até três salários-mínimos. Através dos dados submetidos ao CadÚnico as famílias têm acesso a benefícios como o Programa Bolsa Família, tarifa social de energia elétrica e cadastro no Programa Minha Casa, Minha Vida.

mais educação, saúde e, principalmente, redistribuição igualitária da riqueza socialmente produzida.

O **Cadastro Único** não compreende a pobreza no seu conceito contemporâneo. Tanto que para a família entrar na folha de pagamento o critério é só **renda**, e outros fatores correlacionados geram uma situação de pobreza não necessariamente só pela renda. No momento de uma entrevista nós observamos ali uma situação gritante, mas nós não temos campos porque ele é altamente criterioso. Como é que eu posso dizer? Ele é altamente... objetivo. Totalmente objetivo e sistemático, o Cadastro Único. Ele é assim, sim e não, sim e não, quanto é, endereço e tal. Então assim, tem coisas na família que observamos que é gritante que nós temos a necessidade de colocar no cadastro para que o governo federal entenda a realidade daquela família, porque não é através do Cadastro Único que o governo federal vai identificar a vulnerabilidade, identificar se de fato as famílias estão em situação tal, como é que vai saber se tem situações que eu não posso contemplar no cadastro? (Assistente Social 02, Polo Teresina).

Nesse sentido, observa-se que o fazer profissional também se encontra limitado no conjunto de políticas pública caracterizadas pela seletividade e focalização, onde programas de assistência são destinados apenas aos "miseráveis entre a população empobrecida". Assim, o que se tem são políticas de cunho neoliberal que tem subtraído da intervenção estatal e transferindo para a espera do privado, em especial da família, todas as demandas necessárias para a reprodução humana. Sendo o contexto de extrema desigualdade brasileira outro elemento que intensifica a pobreza e exclusão social, gerando uma massa de população sobrando, no seio da dominação capitalista. Aqueles que não servem ao capital, ou que se constituem como exército industrial de reserva, "os pobres", são relegados às margens das periferias metropolitanas e urbanas, enclausurados nos sistemas carcerários - com maior parcela a população negra do sexo masculino - esquecidas e/ou expulsas dos modos de vida rural seja pela escassez produzi-

da, seja pela implantação e expansão do mercado de terras, a exemplo do agronegócio.

Considerações finais

Observamos que a definição de pobreza bem como sua intervenção pelo conjunto dos alunos/as EPDS ainda estão carregados de representações que centralizam a problemática como uma questão individual e que pode ser superado pelo próprio esforço ou mérito, sem identificar as correlações de forças e de manutenção da dominação econômica e política existentes no seio da sociedade capitalista. E que mesmo com algumas concessões político-sociais, ainda não foram capazes de diminuir as desigualdades sociais. Também observamos que as representações construídas com base na ética da meritocracia, não é predominante, havendo compreensões que a situa no seio das relações contraditórias de produção e reprodução da sociedade capitalista, bem como relativas às desigualdades de gênero, às injustiças sociais e ao não-reconhecimento dos direitos humanos.

A pobreza também é atribuída à ausência de bens materiais, às necessidades humanas e à falta de oportunidades, situando-a no contexto das políticas públicas de combate à pobreza, que se mostram ineficazes em superá-la, mas somente de aliviá-la, a exemplo dos programas de transferência de renda monetária, de caráter seletivo e focalizado.

Por fim, é necessário pensar a pobreza em suas multidimensões sociais, políticas, econômicas e culturais em que a intervenção se dá na estrutura dos processos de produção e distribuição da riqueza produzida, em que se reconhece os diferentes territórios e identidades onde ela se apresenta.

Referências

BACKES, Dirce Stein et al. Grupo Focal como técnica e coleta de dados em pesquisa qualitativa. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

CASTELS, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Tradução de Iraci D. Poleti. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CODES, Ana Luiza Machado de. A trajetória do pensamento científico sobre pobreza: em direção a uma visão complexa. In: IPEA: textos para discussão nº1332. Brasília: **IPEA**, 2008.

IVO, Anete B. L. Georg Simmel e a "sociologia da pobreza". **Caderno CRH**. Salvador, v. 21, n. 52, p. 171-180, abr. 2008

JODELET, Denise. **Representações sociais**: um domínio em expansão. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 17-44.

LIMA, Antônia Jesuíta de. **As multifaces da pobreza**: formas de vida e representações simbólicas dos pobres urbanos. Teresina: Halley, 2003.

PEREIRA, Camila Potyara. A pobreza, suas causas e interpretações: destaque ao caso brasileiro. **Revista Ser Social**, Brasília, n. 18, p. 231- 234, ago. 2009.

PINZANI, Alessandro; REGO, Walquiria Leão. **Pobreza e Cidadania**. BRASIL. Ministério da Educação. 2014. Disponível em: <<http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/md-1/capitulo1.html>>. Acesso em: 1 set. 2016

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil Contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 110, p. 288-322, jun. 2012.

Sobre os Autores

Célio Chaves Eduardo Filho: Graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Piauí (2008-2013). Possui Especialização em Saúde Mental e Residência em Saúde da Família e Comunidade pela Escola de Saúde Pública do Ceará - ESP/Ceará. E-mail: *chaves.celio@gmail.com*

Josélia Saraiva e Silva: Possui graduação em Geografia (Licenciatura Plena) pela Universidade Federal do Piauí (1992), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2003) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2007). Atualmente exerce o cargo de Professora Associada III no Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Federal do Piauí e atua também no Programa de Pós-Graduação em Geografia (Mestrado) dessa mesma instituição. Atuou durante dezoito anos como Técnica em Assuntos Educacionais, inicialmente no Ministério da Educação (DEMEC-PI) e posteriormente no Departamento de Geografia e História da Universidade Federal do Piauí. Foi professora da rede municipal de ensino da Prefeitura de Teresina - Piauí, no período de 1993 a 2008. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de geografia, representação social, *habitus* docente e metodologias para o ensino de geografia. E-mail: *saraivasilvajoselia@ufpi.edu.br*

Maria Aparecida Milanez Cavalcante: Assistente Social. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Mestre em Sociologia, UFPI. Professora Substituta no Departamento de Serviço Social da UFPI (2017-2019). Pesquisadora e professora orientadora da Especialização em Educa-

ção, Pobreza e Desigualdade Social, UFPI. E-mail: *cida_milanez@hotmail.com*. Atualmente é representante discente de pós-graduação Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) na Região Norte.

Norma Patrícia Lopes Soares: Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (1997) Especialização em Metodologia do Ensino Superior pela PUC de MG (2000), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2004) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011). Atualmente é professora titular da Universidade Federal do Piauí - Campus Senador Petrônio Portela, Centro de Ciências da Educação, Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: História da Educação, Avaliação da Aprendizagem, Representações Sociais, Metodologia do Trabalho Científico, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. E-mail: *nplsoares@ufpi.edu.br*

A obra que vem a público com o título *O sentido da pobreza entre professores da educação básica* resulta da atividade de pesquisa realizada no Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social oferecido aos professores da Educação Básica e outros profissionais (Assistentes sociais, Psicólogos, Enfermeiros, Agentes de saúde, Economistas, Advogados, etc.) que atuam direta ou indiretamente, no atendimento de crianças, adolescentes e jovens assistidos pelo Programa Bolsa Família no estado do Piauí.

O curso, oferecido pela Universidade Federal do Piauí entre os anos de 2015-2017, em parceria com o Governo Federal, desenvolveu-se a partir de atividades teórico-práticas nas quais foi possível estabelecer relações entre educação, pobreza e desigualdade social e os impactos dessa relação na vida dos alunos e alunas de escolas públicas que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza.

Nesse contexto de formação continuada era preciso garantir que o conhecimento produzido em torno de tal realidade se convertesse em reflexões teóricas com condições de induzir novas práticas e processos formativos de professores. Nessa direção, a atividade de pesquisa realizada pela equipe da UFPI, sob a liderança das professoras doutoras Josélia Saraiva e Silva e Norma Patrícia Lopes Soares, permitiu o aprofundamento e a articulação de reflexões teóricas envolvendo contextos escolares e sociais empobrecidos no Piauí, sinalizando perspectivas de enfrentamento e alteração das circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza, além de possibilitar o conhecimento do modo como os professores e professoras representam a relação pobreza e educação escolar no cotidiano da atividade docente.

Finalizamos reiterando que a pesquisa no campo das ciências sociais deve servir ao propósito de apresentar alternativas que melhorem a nossa sociabilidade. A presente obra se insere nesse cenário e dirige-se aos educadores e educadoras que, longe de ver na pobreza de seus alunos razão para a exclusão escolar, encontram motivos para promover práticas de enfrentamento dessa realidade.

Eliana de Sousa Alencar Marques



**Educação, Pobreza e
Desigualdade Social**

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

