



9º Encontro Internacional de Política Social
16º Encontro Nacional de Política Social
Tema: A Política Social na Crise Sanitária revelando Outras Crises
Vitória (ES, Brasil), 13 a 15 de junho de 2023

Eixo: Pobreza e desigualdades no capitalismo contemporâneo.

**Política Educacional, Pobreza e Desigualdade Social: Perspectivas do Fórum
Distrital da Educação**

Lais Vieira Pinelli¹

Resumo: Este artigo é resultado parcial de uma pesquisa de mestrado que tinha como objeto central analisar de qual forma a pobreza era tratada no Plano Distrital de Educação (PDE). Em específico a esse trabalho, foca-se na segunda etapa de coleta de dados, obtidos a partir de entrevistas com membros e ex-participantes do Fórum Distrital de Educação, tendo como objetivo identificar suas perspectivas sobre educação, pobreza e desigualdade social (EPDS). As técnicas de pesquisa utilizadas foram pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada, adotando como método de análise da realidade o materialismo-histórico-dialético. Entre os resultados identificou-se que todos os entrevistados reconhecem as relações existentes entre educação e pobreza, mesmo que com enfoque distintos.

Palavras-chave: Política Educacional. Pobreza e Desigualdade Social. Plano Distrital de Educação e Fórum Distrital de Educação.

**Educational Policy, Poverty and Social Inequality: Perspectives of the District
Education Forum**

Abstract: This article is a partial result of a master's research that had as its central object to analyze how poverty was treated in the District Education Plan (PDE). Specifically for this work, it focuses on the second stage of data collection, obtained from interviews with members and former participants of the District Education Forum, with the objective of identifying their perspectives on education, poverty and social inequality (EPDS). The research techniques used were bibliographical research, documental analysis and semi-structured interview, adopting historical-dialectical materialism as a method of analysis of reality. Among the results, it was identified that all interviewees recognize the relationship between education and poverty, even with different approaches.

Keywords: Keywords: Educational Policy, Poverty and Social Inequality, District Education Plan and District Education Forum

INTRODUÇÃO

A relação entre educação, pobreza e desigualdade social (EPDS) é complexa e multideterminada, sendo essencial ao analisar criticamente a política educacional brasileira, considerando, entre outros aspectos, o papel social que lhe foi atribuído na superação/amenização da pobreza. A inserção massificada dos mais pobres à educação pública é um fenômeno recente no Brasil, sendo a universalização do ensino fundamental apenas possível após a constituição de 1989. Essa mudança de paradigma, permitiu que

¹ Assistente Social e Mestre em Política Social pelo Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é doutoranda e bolsista CAPES no Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: pinelli.lais@gmail.com

as pesquisas no âmbito das políticas educacionais pudessem ultrapassar debates entorno do acesso a educação aos mais pobres, e gerar novos questionamentos, entre eles, sobre qualidade da educação destinada aos mais pobres e os desafios que surgem a partir desse novo fenômeno. Essa pesquisa encontra-se nesse escopo, e visa analisar regionalmente a relação entre educação e pobreza considerando que, de acordo com pesquisas de Duarte (2012) e Soares (2011), um terço da população estudantil do DF é beneficiária do Bolsa Família², estando sujeitas as mais diferentes vulnerabilidades sociais³, entre elas as desigualdades educacionais. Distrito Federal ainda é um caso emblemático pois é a segunda cidade mais desigual do Brasil, atingindo um Índice de GINI⁴ de 0,602 (IBGE, 2019), possuindo, quase como um paradigma, um dos quilômetros quadrados mais ricos do país, na região administrativa do Lago Norte, a menos de 50km de distância da maior favela da América Latina, Sol Nascente. Em específico a educação, apesar de seus altos índices no IDEB, há escolas no DF em que o seu percentual de alunos beneficiários do bolsa família alcançam mais de 70% e conseqüentemente enfrentam desafios não apenas escolares, mas lidam com efeito de carências sociais básicas.

Vislumbrado esse quadro, questionou-se como o Estado e as autoridades educacionais identificam e enfrentam a questão da pobreza na educação. Se é uma questão tão latente na política educacional, afetando diretamente os objetivos a serem alcançados pela escola, de qual forma as autoridades e a comunidade escolar estariam lidando com esse fenômeno? Entendeu-se que o principal instrumento de planejamento educacional do DF poderia apontar respostas. O Plano Distrital de Educação é o documento de referência da esfera executiva para a implementação de ações e estratégias no campo da política educacional do Distrito Federal (DF). Ele foi construído a partir de um amplo processo democrático, com participação de diferentes segmentos interessados

² Um dos desafios metodológicos no debate sobre pobreza e desigualdade social é delimitar um critério de linha de pobreza que seja capaz de abarcar de forma objetiva a complexidade do fenômeno. Neste trabalho, usou-se como critério de pobreza o Programa Bolsa Família, considerando que para se encaixar no perfil é necessária uma renda percapta inferior a um salário mínimo, e também em razão da condicionalidade educacional que de forma transversal relaciona educação e pobreza. Para saber mais a respeito dos desafios metodológicos do conceito de pobreza ler Pereira (2006).

³ Usando como referência Carmo e Guizardi (2018) entende-se que o termo vulnerabilidade social não possui precisão conceitual, apesar de fortemente usado em políticas sociais. O termo imprime a ideia de que a pobreza carrega efeitos de privação mais abrangentes do que reprodução das condições vitais.

⁴ Índice de Gini é um dado que mensura o nível de desigualdade de um determinado país, unidade federativa ou município. Ele varia de 0.0 a 1,0 e quanto maior, mais desigual é a localidade.

na educação e seu conteúdo reflete as contradições existentes na sociedade, sendo material privilegiados para identificar de qual forma o Estado, a comunidade escolar, os estudiosos e a sociedade no geral tem lidado com a EPDS.

1. EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A fim de subsidiar a análise dos dados, desenvolveu-se referencial teórico sobre pobreza e sua relação com a política educacional. Determinar pobreza em um trabalho acadêmico exige apontar parâmetros políticos, sociais e econômicos, considerando que, como fenômeno condicionado a pontos de comparações, a definição de pobreza dependerá de referências socialmente definidas – a exemplo, temos tanto uma linha de pobreza restrita ao viés econômico de 5.5 dólares/dia, critério adotado pelo Banco Mundial, quanto perspectivas social-econômicas que consideram o não-acesso a serviços essenciais como educação, saúde e lazer.

Adotamos de forma geral que a pobreza é entendida como a “ausência de algo” em comparação entre determinadas medidas, ou seja, “é um fenômeno que só pode ser apreendido por comparação, sendo que sua significação, em geral, expressa negatividade, ‘falta’ de algo necessário para a própria vida, o que leva à necessidade do estabelecimento de medidas” (GARCIA; TUMUOLO 2009, p.2). Além do desafio de delimitar uma linha de pobreza, há divergências analíticas a depender do referencial ideológico-político adotado sobre suas causas e estratégias de enfrentamento. No desenvolvimento da pesquisa usou-se como referência pesquisa de Garcia (2012) e desta forma centrou-se em duas perspectivas, a socialdemocrata e marxista, sem que esgotasse nessas duas correntes analíticas a potencialidade desse debate.

Ressalta-se que a pobreza, independente da corrente teórica adotada, é entendida como “falta” de algo, seja economicamente falando – como o mínimo para reprodução humana – quanto politicamente – como a ausência cidadania (GARCIA, 2012). Entretanto, em relação a causas e estratégias de enfrentamento, as correntes analíticas apresentam particularidades. Usando como referência Garcia (2012) assumimos: (1) No neoliberalismo/liberalismo, a responsabilização cai no âmbito individual e as soluções devem ser prioritariamente realizadas no mercado. Há a ênfase da solidariedade e benevolência dos ricos com os mais pobres com o objetivo de impulsioná-los

economicamente, negando a possibilidade de igualdade subjetiva e a possibilidade de superação das desigualdades sociais – mesmo que seja possível a eliminação da pobreza com o desenvolvimento produtivo e humano. (2) Na perspectiva socialdemocrata, a responsabilidade social é depositada no Estado localizando-o como regulador das relações sociais partindo dele as estratégias para a promoção da igualdade social, por meio da emancipação política e fornecimento dos mínimos sociais – entende-se aqui que a defesa de mínimos sociais se reflete tanto nas políticas sociais quanto na garantia do pleno emprego ou expansão das vagas de trabalho. Entende-se também que a socialdemocracia ao negar a origem da pobreza no processo de acumulação e os limites da humanização do capitalismo, protela ou mesmo impede a superação da pobreza. (3) Em relação à perspectiva marxista, é estratégico recuperar a lei geral da acumulação capitalista – que nega a possibilidade da superação da pobreza e desigualdade social no capitalismo –, o papel do Estado e a impossibilidade de humanizar ou controlar o capital. Desta forma, a única forma de superar a pobreza é em outro modelo de sociedade. Essa afirmação aplica-se também a concepção de educação de qualidade e socialmente referenciada, e em particular, a potencialidade da educação nas transformações sociais.

Conhecemos então a perspectiva de algumas correntes teóricas e políticas sobre a pobreza, entretanto, como esse debate tem sido tratado em transversalidade com a educação? Em seu trabalho, Yannoulas (2013) desenvolveu um arcabouço teórico que delimita três ênfases analíticas na literatura sobre EPDS no Brasil: (1) Pelo prisma da pobreza, centralizando o debate na relação entre política de assistência social e política de educação – o público alvo de discussão são os pobres, necessitados e bolsistas; nesta perspectiva debate-se criticamente a questão dos critérios de pobreza e na qualidade do ensino destinado aos mais pobres, o que significa envolver, entre outros, debates sobre acesso, universalização, permanência e condicionalidades – nessa perspectiva, questiona-se como o aluno entra na escola. (2) A segunda ênfase seria pelo prisma do sistema escolar, focando nos efeitos das condições socioeconômicas no processo de desigualdades educacionais e fracasso escolar, e a contribuição do sistema escolar para o enfrentamento destas questões, sendo então seu público-alvo os fracassados, excluídos e desiguais – nessa perspectiva pergunta-se como esses alunos transitam na escola. (3) E a terceira é com ênfase na relação da educação com o mercado de trabalho, ou seja, a questão da empregabilidade e o papel social da escola na preparação para o trabalho –

nessa perspectiva pergunta-se como esses alunos saem da escola. Como veremos na análise dos dados, essas três ênfases se refletem e se mesclam nas falas dos entrevistados. A seguir apresentarei o perfil dos entrevistados e algumas considerações sobre a metodologia adotada na pesquisa.

2. O FÓRUM DISTRITAL DE EDUCAÇÃO

O Plano Distrital da Educação foi elaborado pelo Fórum Distrital da Educação, entidade reconhecida pela Lei Distrital 4751/2012 (DF, 2012), como um dos mecanismos de participação que efetiva a Gestão Democrática no âmbito do DF. Sendo assim, é um espaço de ampla participação da sociedade, integrando representantes de diferentes segmentos da sociedade civil e do governo e conseqüentemente combina embates entre interesses institucionais e sociais. Adotou-se então como pressuposto que o FDE é palco de manifestações de conflitos e consenso e que isso se manifestaria na fala dos entrevistados e teria efeitos diretos no resultado do PDE – desta forma, analisar o processo democrático poderia revelar debate suprimidos ou enfatizado no plano distrital. Considerando esses aspectos o roteiro de entrevista se estruturou em três blocos: o primeiro tinha como objetivo delinear o perfil dos entrevistados⁵, o segundo com foco no processo democrático de construção do PDE – a fim de identificar essas divergências políticas – e por último, suas perspectivas sobre política educacional e pobreza.

Os entrevistados foram selecionados considerando alguns critérios: eles deveriam ter participado do processo de construção do documento, ou seja, entre 2012 e 2015, e para garantir a diversidade do perfil dos entrevistados, deveriam garantir a ampla representação com base nesses quatro segmentos: pais e alunos; instituição de interesse público; instituição de interesse privado e governo. Nesse sentido, a primeira observação a ser feita é que apesar existir grandes consensos entre a grande maioria dos entrevistados – em específicos àqueles alinhados com a educação pública de qualidade socialmente referenciada – os focos se alteram a partir da perspectiva. Desta forma é essencial

⁵ O bloco de perguntas visa conhecer o perfil dos entrevistados, possibilitando identificar para além do indivíduo, sua localização, seus possíveis projetos e como sujeito social de qual forma ele se relaciona na totalidade social em que o objeto de pesquisa se encontra. A exemplo disso, vemos que os vínculos com movimentos sociais, com sindicatos, com a academia e com os setores privados de ensino, influenciam diretamente em suas opiniões e deixam marcas no processo de elaboração do documento.

localizar os entrevistados como sujeitos políticos que possuem representatividade em suas falas, sendo impossível na análise ocultar sua vinculação institucional. A seguir apresento uma síntese dos seus perfis:

Luís⁶ é professor da Rede de Ensino Público do DF, participa do SINPRO-DF (Sindicados dos Professores do Distrito Federal) e representa-o no FDE. **Laura** é professora da SEDF (Secretaria de Educação do Distrito Federal) e doutora em área correlata à educação e representou no FDE a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). **Rosa** participa e é representante no FDE do GTPA/Fórum EJA/DF (Grupo de Trabalho Pré-alfabetização do Distrito Federal – Fórum de Educação Básica de Jovens e Adultos do Distrito Federal), fórum que reúne movimentos sociais, profissionais, pesquisadores, entidades e instituições, que lutam por melhorias na política educacional de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores. **Rafael** iniciou sua trajetória na política educacional no ensino secundário como presidente do grêmio estudantil, atualmente é estudante universitário na Universidade de Brasília e participa de um movimento social cultural. Participou do FDE como representante da UESDF (União dos Estudantes Secundarista do Distrito Federal). **Eduardo** foi membro do Grêmio Estudantil de uma escola pública do DF e participou do FDE como representante da UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas). **Tadeu** é professor em escola pública da Secretaria de Educação (SEDF), atuou na Comissão Técnica pela SEDF e participou do FDE como representante da SEDF. **Ana Luíza** é professora da SEDF e mestre na área de educação, participou do FDE como Representante do Segmento de Mães e Pais. **Arthur** é formado em administração e é gestor em escola privada, participou do SINEPE (Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Distrito Federal) representando-o no FDE. SINEPE é representante legal de mais de 558 escolas privadas no DF⁷.

2.1 O processo de construção do PDE: conflitos e consensos na política educacional do DF

Os conflitos centrais citados pelos entrevistados foram sobre diversidade,

⁶ A fim de garantir o anonimato atribuí-lhes outros nomes.

⁷ Para mais detalhes sobre o perfil dos entrevistados procurar Pinelli (2019).

especificamente sobre o uso da palavra gênero, e as parcerias públicas-privada. No campo de gênero as resistências aconteceram principalmente no momento de aprovação pela CLDF (Câmara Legislativa do Distrito Federal). Essa questão resultou mais conflitos dos que outros pontos de difícil aprovação, como o financiamento e garantia de 10% do PIB do DF para a educação. Entende-se que tal atitude por parte dos legisladores expressa uma tendência do neoconservadorismo na política educacional⁸.

O segundo ponto de conflito foi entre público e o privado, tensionamento mais próximo do debate de Educação e Pobreza no FDE. De acordo com os entrevistados alinhados a educação pública, as parcerias públicas e privadas são uma ameaça na garantia de uma educação pública de qualidade, democrática e laica – e consequentemente uma ameaça ao direito à educação das camadas mais pobres. Nesse sentido, Arthur (SINEPE) aponta as dificuldades de discutir as propostas de interesse da educação privada no momento de construção do documento⁹. Esse debate se refletiu principalmente na universalização ou expansão de vagas de creches, refletindo uma forte ação do setor privado para garantir investimento público nesse segmento educacional. No Plano Distrital de Educação, a Meta 01 – garante parcerias públicas-privadas na oferta de creches e pré-escolas com entidades de caráter filantrópicas, sem fins lucrativos – é única meta do documento que reconhece e incentiva as parcerias públicas-privadas na

⁸ Nesse sentido os entrevistados apontaram:(...) na minha perspectiva deveria constar em letras garrafais e como ponto central as discussões em torno de gênero, de raça, de etnia da população brasileira, que isso deveria estar presente para nós. Mas nós tivemos que abrir mão de vários pontos lá (...) (Tadeu – SEDF). Então esses setores mais conservadores ligados à igreja e os setores mais progressistas do movimento social educacional entraram no conflito por exemplo sobre a questão de gênero. E aí as votações iam sendo cada vez mais adiadas, não sei o que era, bate boca e tal para discutir se ia ter ou não educação de gênero, educação sexual, acabou que os setores mais conservadores na época pelo que me lembro venceram tanto no PNE e quanto no PDE, foi suprimido esse trecho do texto. (Eduardo – UBES)

⁹ Falas nesse sentido: Bem, no setor privado, além do SINEPE, tinha também o SINPROEP e talvez o SAEPE. A participação foi muito pequena, quase nula do setor privado. Acredito eu que como projeto já estava em andamento, o interesse do setor privado era só não prejudicar a educação privada. (...) Porque as nossas ideias no momento não eram bem-vindas nesse meio de educação dos catálogos da educação pública. Então estávamos querendo só que não prejudicasse. (Arthur). Claro, porque é um campo em disputa e a gente teve alguma participação das entidades patronais, a gente teve uma participação do SINEPE, até respeitosos, uma participação do SINPROP. Mas na hora do tensionamento, que tipo de projeto de educação que a gente quer ter, é a educação pública laica gratuita universal que reconhece e valoriza a diversidade, que enfim, estabelece padrões mínimos de qualidade, condições institucionais e políticas suficiente para assegurar a aprendizagem de todos, especialmente daqueles que enfim estão em situação de pobreza, que tem o direito à educação violado (Tadeu – SEDF)

oferta de vagas. Destaca-se também forte influência de setores religiosos¹⁰. O resultado em favor das parcerias públicas-privadas na primeira infância é visto como uma das perdas do processo de negociação. Nesse sentido, quatro entrevistados (Rafael, UESDF; Matheus, UBES; Tadeu, SEDF e Luís, SINPRO) identificaram que os conflitos de interesses, a construção de consenso e a necessidade de negociações, são processos necessários em uma prática democrática¹¹.

Ao que tange às possibilidades e limites do PDE, os entrevistados apresentaram opiniões bastante diversas. Sobre os limites destaca-se a ausência de debate sobre gênero (mencionado por quatro entrevistados), a forma superficial em que a questão racial é tratada (citado por dois entrevistados, ambos negros), a ausência de mecanismos que obriguem o cumprimento gradual das metas estabelecidas e a ausência de debate sobre infraestrutura e parcerias públicas privadas. Entre as potencialidades, destaca-se o caráter educativo da experiência democrática, a possibilidade de reunir e dar voz à diferentes segmentos interessados na melhoria da política educacional, e o PDE como forte ferramenta de reivindicações dos movimentos sociais¹².

¹⁰ Falas nesse sentido: A disposição do público, do privado também foi muito forte, houve um determinado momento que inclusive dentro da Secretaria de Educação, as ações caminharam muito mais para se consolidar a aceitação ou aprovação do investimento público no setor privado. Como por exemplo, aceitando a participação privada em ações do Estado, especificamente nas questões das creches. Enquanto nós discutimos que os recursos deveriam ser destinados exclusivamente para escola pública, ele acabou tendo uma adequação nisso para permitir a participação privada no processo de gestão, principalmente das creches, que foi resultado de uma pressão muito grande, principalmente de grupos organizados em torno das igrejas. (Tadeu, SEDF) Os atores sociais, como ter representação do campo público e privado, no processo da construção do plano distrital, refletia a disputa, a disputa entre os defensores da educação pública e os defensores da educação privada, por exemplo, enquanto nós defendia que os estado tinha que se responsabilizar pela construção das creches, os defensores da educação privada foram vencedores e colocaram no plano na meta 1, que quem tinha que tomar de conta nas creches eram as entidades conveniadas, as creches comunitárias e as organizações sociais. (Luís, SINPRO)

¹¹ Fizemos acordos em todos eles e vai para votação, fizemos uma série de acordos com relação a alguns itens, alguns preciosos para nós, mas que entendemos na negociação com os parlamentares que se nós não tirássemos eles não levariam à frente a votação. (Tadeu, SEDF) Então, por exemplo, os da ativa ou aposentados podiam discordar de uma coisa ou outra, os estudantes de maneira em geral, era algo mais consensual, mas daí os interesses dos donos dos estabelecimentos privados de ensino, tinha os interesses dos sindicatos professores das escolas privadas, que é diferente do SINPRO das escolas públicas. Então eram os conflitos para que a sistematização do texto expressasse ali os anseios e as reivindicações de cada uma dessas organizações, desses atores, né, mas eram coisas naturais da construção da política, não era nada assim que impedia o avanço da construção da política educacional. (Luís, SINPRO)

¹² Em relação a alguns desses pontos, destaca-se: Senti que a discussão relacionada aos direitos das pessoas negras deixou a desejar, pois ainda sentia que muitas das pessoas no grupo ainda não aceitam o racismo como um fenômeno estruturante e estritamente relacionado à pobreza. Por estudar as questões étnico-

O que se observa de forma transversal aos temas levantados nesse segundo bloco de entrevistas é o caráter conflituoso do processo democrático de construção desse documento, que não se encerrou na construção final do documento, mas que continua na pauta educativa do DF. A tônica dos debates e até mesmo a ausência de determinados assuntos são dados significativos para compreender como é a relação entre educação, sociedade e estado. Percebemos, por exemplo, uma forte influência conservadora no poder. Assim como a necessidade de representatividade nos espaços de decisão para garantir que determinados públicos e temas sejam contemplados de forma qualificada. Os conflitos entre público e privado nos permite também identificar que a escola pública, laica e de qualidade socialmente referenciada é vista como um projeto em favor das comunidades mais pobres, sendo esta a responsabilidade do Estado. No tópico a seguir discutiremos essa questão com mais profundidade.

2.2 Perspectivas do FDE sobre Pobreza, Desigualdade Social e Educação

Conceituar pobreza é um desafio teórico e político, sua definição não reflete apenas um termo, uma delimitação metodológica, mas também significados político-sociais tendo efeitos diretos nas políticas sociais. Nesse sentido, buscou-se mapear os termos e conceitos usados pelos entrevistados, revelando duas questões interessantes: a primeira delas é que as palavras pobreza e desigualdade social foram usadas frequentemente pelos entrevistados, entretanto no Plano Distrital da Educação usava-se predominantemente termos técnicos como “vulnerabilidade social” “inclusão social/exclusão social” e “territórios socialmente vulneráveis”. A segunda questão é a dualização territorial entre centro e periferia¹³ e comparações entre público e o privado.

raciais no Brasil, entendia que essa discussão deveria aparecer de forma mais explícita, principalmente por ser um número expressivo de pessoas negras nas escolas públicas. (Ana Luíza, Segmento de Pais e Mãe de alunos da Escola Pública) Então assim partindo desse lugar né, eu acho que é importante ver que para nós o PDE é fundamental, como plano de estado, porque assim que a gente senta agora com os governos. Olha isso aqui não é para você que é governador agora inventar moda não, tá aqui ó, a meta tem que ser cumprida, entendeu. E isso é fundamental, isso foi uma conquista muito importante do governo, dos governos anteriores né, de entender nós todos que era importante ter um plano. (ROSA – GTPA Fórum EJA)

¹³Destaca-se que no decorrer de algumas entrevistas as comparações entre escola pública e privada eram recorrentes, indicando que a questão da pobreza é compreendida em comparação a outra medida. Nesse mesmo sentido alguns entrevistados realizaram comparações entre territórios mais ou menos vulneráveis e camadas mais ou menos pobres: “(...) a escola pública que se insere no território aonde se encontra as camadas pobres, nessa lógica da cidade de metrópole capitalista, nessa relação centro-periferia” (Eduardo

Todos os entrevistados associaram a escola pública à pobreza, inferindo que a política educacional pública – mais especificamente a educação básica¹⁴ – tem como público-alvo a população mais pobre. Tal compreensão é central para a análise dos dados, considerando que na perspectiva de todos os entrevistados, uma escola pública de qualidade é uma forma de enfrentamento e/ou superação da pobreza. Sendo assim, as estratégias propostas por eles focam principalmente na universalização de uma escola pública de qualidade – *como* viabilizar e de *qual* qualidade nos referimos irá se diferenciar entre os interlocutores.

Ainda em relação a conceituação da pobreza, e conseqüentemente seus efeitos e causas, dois entrevistados (Rosa e Tadeu) realizaram críticas ao entendimento *focalizado* da pobreza. Entendem que restringir o conceito de pobreza à esfera econômica pode resultar em políticas de enfrentamento com base em mínimos sociais que não são capazes de abarcar a complexidade do fenômeno. Destaca-se também o posicionamento de dois entrevistados, ambos negros, enfatizando a relação entre raça e pobreza no Brasil. A questão de raça ser tratada especificamente por entrevistados negros reitera a necessidade de garantir representatividade em espaços de decisão.

A respeito dos efeitos escolares da pobreza, Luís (SINPRO) e Arthur (SINEPE) identificam que alunos mais pobres estão mais sujeitos a aprenderem menos e evadirem mais, assim como comunidades mais pobres sofrem com infraestruturas menos adequadas. Suas falas consideram tanto o sistema escolar como produtor de desigualdades sociais e educacionais, quanto as desvantagens prévias dos alunos oriundos de famílias pobres, ou seja, consideram a EPDS tanto pelo prisma da pobreza quanto pelo prisma do sistema escolar.¹⁵

- UBES). “Quando eu falo que é geografia, desigualdade social, é que não tem uma escola pública em Águas Claras, não tem uma escola pública no Noroeste, no Sudoeste (*áreas consideradas ricas de Brasília*). E como é que fica os empregados dos restaurantes, das babas ou as empregadas domésticas, os porteiros, para estudar? Se o transporte público não traz ele para tá 7 horas na escola da moradia dele que é na Ceilândia, Riacho Fundo, quando não é em Formosa, quando é outro canto aí, como é que fica a educação nisso?” (Rosa - GTPA/Fórum EJA/DF)

¹⁴É importante mencionar que os entrevistados, no geral, deram atenção especial a Educação Básica concentrando suas falas nesse segmento da educação, mesmo que o PDE estabeleça metas e diagnósticos para outros segmentos.

¹⁵A respeito falam: (...) quando a criança entra na escola que vai ter a vaguinha pra ela na escola pública, é uma escola que se preocupa muito mais no acolhimento do que na educação, se preocupa muito mais em tirar aquela criança pobre da rua do que ensinar aquela criança habilidades e competências importantes para que ela... E enquanto isso a criança rica tá aqui, em uma escola particular, usando

Uma das hipóteses adotadas na pesquisa era a centralidade da escola e da educação na superação e amenização da pobreza, discurso pautado tanto na potencialidade da escola de preparar e oferecer melhores oportunidades de trabalho, quanto da sua responsabilidade de gerar cidadãos mais críticos e politicamente participativos. Sete dos oitos entrevistados acreditam na potencialidade da educação como instrumento de superação ou amenização da pobreza – seja por uma perspectiva individual (oportunidade de trabalho) ou a partir de transformações sociais (cidadania). Sendo assim, inferimos que sete entrevistados localizaram a educação (sua precariedade ou ausência) como causa da pobreza.¹⁶

Todos entrevistados reconheceram a potencialidade da educação de oferecer melhores condições de vida e ou melhores oportunidade de trabalho e mobilidade social, mesmo que isso não signifique transformações estruturais ou que seja possível de ser alcançada pela grande massa¹⁷.

Em relação a sua dimensão cidadã, alguns entrevistados destacam a necessidade (e a potencialidade) da educação na realização de transformações sociais. Recuperando análise de Garcia (2012) sobre as estratégias de enfrentamento da pobreza na socialdemocracia, observa-se que nessas perspectivas as formas de enfrentamento da

computadores de última geração, fazendo viagens culturais e etc. Como é que essas duas crianças quando entrarem no mercado de trabalho vão competir igualmente? Jamais. Isso sem contar o background familiar que a criança pobre normalmente não tem que a criança com mais dinheiro normalmente tem. (Arthur). Porque o IDEB compara os resultados de uma escola da periferia de Ceilândia com o Galois, que é uma escola para burguesia, por exemplo né, como é que eu posso comparar duas realidades socioeconômicas, duas escolas com estrutura totalmente diferente e a realidade socioeconômica do alunado, dos pais, mães e responsáveis que reflete na educação, eu acho que fica muito visível essa questão aí da pobreza (...) (Luís - SINPRO)

¹⁶Laura (ANPAE) é a única entrevistada que diverge nessa questão; sobre a o papel da educação na superação da pobreza afirma: Ela não faz, é uma retórica neoliberal e meritocrática, você acredita que a educação resolve questões de pobreza, não resolve. A pobreza é resultado da relação opressora do capital com o trabalho e está lá né, o Capital, capítulo 6, na lei geral de acumulação né, os trabalhadores serão cada vez cada vez mais pobres, porque o capital ele se apropria de tudo. Então hoje você tem um processo, depois na crise, no capitalismo rentista enfim, nessa fase atual do capitalismo pós crise 2008, ele se voltou para o fundo público (...)

¹⁷Nesse sentido, algumas falas: Tem tudo a ver, ao passo em que a política educacional, conforme ela alcança as camadas mais pobres da sociedade, ela permite para que essas camadas, elas têm uma ascensão social do ponto de vista da sua formação profissional, intelectual, social, cultural e espiritual, enfim (Eduardo - UBES). Bom, eu acho que sim, existe relação direta entre educação pobreza e desigualdade e eu entendo que a qualidade da educação e a equidade são os principais pontos desse debate, não que os outros não sejam importantes. Mas se existisse uma equidade e as escolas fossem de qualidade independente da comunidade em que está inserida, eu acho que sim que a desigualdade poderia diminuir e consequentemente a pobreza diminuiria (Arthur - SINEPE)

pobreza se dariam a partir da alteração dos “papeis sociais”, ou seja, pela conscientização e mobilização, possibilitando assim transformações na sociedade.¹⁸

Uma das hipóteses desse trabalho, era o papel da educação na preparação para o mundo do trabalho. Rafael (UESDF), Rosa (GTPA/Fórum EJA/DF) defendem a escola como um espaço que potencializa as formas de inserção no mercado de trabalho e Arthur (SINEPE) enfatiza seu papel na garantia de oportunidades e na competitividade mais justas¹⁹. Rafael (UESDF) ainda cita que uma das causas da evasão é a dissociação entre o ensino e a possibilidade de trabalho imediato e/ou de responder a necessidades imediatas dos jovens, nesse sentido, acredita como estratégia a intersectorialidade entre políticas educacionais e políticas de trabalho²⁰ Rosa, entretanto, nos lembra que questão do trabalho/empregabilidade é uma questão estrutural onde a capacitação/preparação para o trabalho não é suficiente no enfrentamento da pobreza.²¹ Como se observa, apesar dos três tocarem no mesmo ponto, ou seja, a relação entre escola e trabalho, a ênfase é distinta. Rafael (UESDF) e Rosa (GTPA/Fórum EJA/DF) não veem essa relação apenas como formação para e/ou com o mundo do trabalho, mas também como uma estratégia de permanência. Arthur segue a lógica de que uma escola básica de qualidade, acessível a todos, garante maior justiça social ao viabilizar que os mais pobres tenham maior competitividade na sua inserção do mercado de trabalho.

¹⁸ Acredito que a educação pode ser um fator primordial para a diminuição da pobreza (...) onde há miséria, há maior possibilidade de manipulação das mentes. (Ana Luíza, Mães e Pais). Sem dúvida, principalmente por essa tomada de consciência, se ele se descobre como explorado, ele tem como entender que ter acesso à educação (...) estar aí as condições para a superação do ciclo de pobreza, onde ele se criou, onde ele está, onde ele vive. (...) é você organizar o estado de tal forma que pela educação, ele possa superar o ciclo de pobreza ou as amarras que o mantém sem educação, analfabeto ou dependente do estado. (Tadeu, SEDF).

¹⁹ Nesse sentido apontam: Eu acho que a gente precisa começar a pensar como as políticas educacionais, como é que a gente vai conseguir fazer com que esse pessoal aqui consiga trabalhar. (Rafael, UESDF) Hoje enxergo de outra forma, eu acho que o mundo trabalho ele precisa ser algo que tem que caminhar lado a lado com a formação do indivíduo na educação (Rafael, UESDF)

²⁰ Porque a gente está vendo uma juventude que não tá tendo perspectiva, que vê tudo caindo, as estruturas, um descrédito na política gigante. Mas também não tem perspectiva porque não consegue olhar para aquilo que está sendo ensinado para ele, conseguir enxergar isso aqui no trabalho possível para ele e imediato. (Rafael – UESDF)

²¹ Se o desemprego é estrutural, você tá estudando e sabe disso, não tem emprego não é porque eu não quero buscar o emprego, não tem emprego, ponto. (...) então é uma condição muito complicada estruturalmente falando a respeito da educação básica no Brasil para essa camada da sociedade na medida em que ela tem que sobreviver e estudar. (...) Então é claro que tem uma possibilidade de alteração de renda, de melhoria de vida. Agora sem ilusões de que essa melhoria de vida não é só até o diploma e a certificação. É também ter uma visão política de formação sindical, capaz de poder fazer a inserção na sociedade política de reivindicação. (Rosa, GTPA/Fórum EJA/DF)

É interessante comentar que a relação entre educação e empregabilidade é um dos argumentos básicos na identificação da escola como instrumento da mobilidade social. Ela possui um efeito estratégico no mito da possibilidade de superação da pobreza e desigualdades sociais, podendo ter efeito tanto na responsabilização dos indivíduos de forma isolada (incluindo aqui a escola e a família), quanto nublar as contradições que geram a desigualdade social e educacionais, ou seja, são estruturais e inerentes ao modelo de sociedade vigente.

A maioria dos entrevistados não foi capaz de citar estratégias específicas sobre pobreza e desigualdade social no documento, entretanto alguns apontam que, durante os debates, desenvolver uma política educacional centrada nos mais pobres era uma preocupação de todos os sujeitos envolvidos²². Entretanto, apesar da preocupação sobre o tema, Tadeu (Secretaria de Educação) e Laura (ANPAE) identificam que não é tônica do documento. Laura (ANPAE) nesse sentido afirma²³.

Acredito, acredito que ele aborda timidamente, não conheço todos os planos estaduais, conheço o plano de educação, ele é mais avançado nessa relação do que o plano nacional de educação, justamente porque ele tem uma meta 21, que é uma meta do sócio educação que visibiliza e reconhece uma adolescência criminalizada, empobrecida e criminalizada. Então eu acho que ele avança, ele avança muito na EJA, que é justamente a população que tem menos escolaridade, portanto a mais pobre, isso é claro no Brasil, a população de menor escolaridade é justamente a população mais empobrecida. (...), mas eu acho que ele inova e ressalta pouco essa relação. Porque essa é uma relação invisibilidade, mesmo eu, considero uma teórica da área, tem alguma

²²Tinham esse interesse em que o conteúdo dessa política educacional local contribuísse para a superação dessas mazelas, né, desigualdade e pobreza, ao passo em que a escola pública que se insere no território aonde se encontram as camadas pobres (...). Porque é como eu falei, né, na pergunta anterior existia ali todo um espaço para que esses atores interessados na superação dessas mazelas propusessem textualmente a elaboração da lei. (Eduardo, UBES). Então eu passava pelos grupos e via cada grupo fazendo essa discussão, nós temos que pensar naquele jovem que é de comunidade, que é de periferia, que está sem condições, que não teve, que os pais não tiveram capacidade de dar continuidade de estudo, é para ele que a gente está pensando nas ações do estado e é especificamente são as formas de enfrentamento a pobreza, acho que é nessa linha. (Tadeu, Secretaria de Educação)

²³Nesse sentido Tadeu (SE-DF) também afirma: Eu acho que a gente tem uma certa vergonha da pobreza, de falar ou identificar pobreza. (...) então essas questões, se isso acontece no cotidiano aqui, isso acontece também em outros planos, da gente poder colocar na lei claramente que nós iremos tomar medidas para atender a situação de população que vive em condição de miserabilidade, de extrema pobreza, de fome. Porque parece que há um medo de que a gente diga isso, que nós temos no país pessoas que passam fome. (Tadeu, Secretaria de Educação)

produção sobre isso, que estava na formação elaboração do plano distrital de educação consegui dar poucos avanços nesse sentido.

Essa última fala de Laura parece ilustrar bem de qual forma o PDE trata e compreende a relação existente entre educação e pobreza. Apesar de ser avançado em muitos aspectos, principalmente sua preocupação em viabilizar uma educação de qualidade socialmente referenciada às camadas mais pobres e segmentos populacionais historicamente vinculados a pobreza, o PDE ainda é tímido em iniciativas que tratem diretamente sobre pobreza e desigualdade social, aspecto que se reflete também na perspectiva dos entrevistados.

CONCLUSÃO

O objetivo central deste artigo foi apresentar as perspectivas de membros e participantes do Fórum Distrital de Educação sobre EPDS e como foi o processo de construção do Plano Distrital de Educação. Considerando os pontos apresentados, e usando como referência Yannoulas (2013), verificou-se que os entrevistados identificam as relações entre educação, pobreza e desigualdade social, pelos prismas do sistema escolar, da pobreza e do trabalho. Adotando como referência Garcia (2012), percebe-se também nas falas dos entrevistados um alinhamento com a perspectiva socialdemocrata, considerando a ênfase no papel do Estado (independente do seu papel financiando o setor educacional privado, ou centralizando-se na escola pública) e o discurso da possibilidade de superação e/ou amenização da pobreza pela educação – ainda que haja pontos divergentes. Os interlocutores também acreditam na potencialidade da educação na amenização e/ou superação da pobreza, defendendo uma educação de qualidade socialmente referenciada para desenvolvimento integral e possibilidade de mobilidade social. Mas se a política educacional pública é destinada a população mais pobre, porque a pobreza não é a tônica quando se elabora planejamento educacional?

Entendemos que se habituou a falar de pobreza como um fato objetivo e não como um processo histórico, isolando-a como fenômeno restrito a segmentos sociais específicos e não como aspecto funcional à estrutura social – supõe-se que seja consequência das formas como a proteção social foi construída e, no caso do Brasil, historicamente focalizada. Para completar essa equação, entende-se que é atribuída a educação um falso papel de superação da pobreza, legitimando e, em certa medida, atribuindo justiça social à desigualdade social inerente a atual forma de sociabilidade e

com contornos diferentes em um país de capitalismo dependente. Entretanto, tal perspectiva não elimina a necessidade permanente de reivindicar uma política educacional de qualidade socialmente referenciada e pensar em estratégias de enfrentamento dos efeitos negativos da pobreza na escola, conquistando paulatinamente pequenos avanços, como observa-se no papel desempenhado pelo Fórum Distrital de Educação.

REFERÊNCIAS

CARMO, Michelly E.; GUIZARDI, Francini L. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, p. 1-14, 2018.

DF. **Plano Distrital de Educação (2015-2024)**. Secretaria da Educação. Brasília, 2015.

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

GARCIA, Adir V. **A pobreza humana: concepções, causas e soluções**. Florianópolis: Editora em Debate, 2012.

GARCIA, Adir V.; TUMUOLO, Paulo. Pobreza: reflexões acerca do fenômeno. **Revista da Abet**. v. 8, n. 1, p. 111-124, 2009. 2020.

PEREIRA, Camila P. A pobreza, suas causas e interpretações: destaque ao caso brasileiro. **Ser Social (UnB)**, v. 1, p. 229-252, 2006.

PINELLI, L. V.; YANNOULAS, Silvia. C. . Política Educativa y Pobreza en Brasília: Un análisis crítico del Plan Distrital de Educación. **Cuestión Urbana**, v. 6, p. 33-46, 2019.

PINELLI, Laís Vieira. **Política educacional e pobreza: análise crítica sobre o Plano Distrital de Educação**. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SOARES, Kelma J. **Pobreza e educação formal: a relação entre pobreza e política educacional no Distrito Federal**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2011.

YANNOULAS, Silvia C. (coord.), **Política Educacional e Pobreza: Múltiplas Abordagens para uma Relação Multideterminada**. Brasília: Liberlivro, 2013.