

SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ESPÍRITO SANTO

Carla Briseida Choque Villarroel Silva¹

Alexandre Bazilatto²

Reginaldo Célio Sobrinho³

Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes, Vitória/ES – Brasil

Eixo Temático 1: Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência
e Qualidade Social

RESUMO

Este trabalho tem como *objetivo realizar apontamentos referentes a situação socioeconômica dos estudantes com deficiência matriculados na Região Grande Vitória, Estado do Espírito Santo-BRA*. Para cumprir este propósito, realizamos um levantamento de dados sobre a situação socioeconômica desse grupo de estudantes. A partir desses dados e para estabelecer um diálogo com a literatura que versa sobre a temática deste estudo, usamos como referência os pressupostos da Sociologia Figuracional, elaborada por Norbert Elias (1994; 2014). Em termos metodológicos, este trabalho delinea-se a partir do quantitativo de matrícula de estudantes com deficiência na Região Grande Vitória, tendo como base os microdados do Censo Escolar de 2018 (INEP, 2018), e os documentos referentes aos beneficiários dos programas Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada – BPC e BPC na Escola, disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU, 2018a; 2018b). Observamos que 46% dos estudantes com deficiência estão envolvidos em programas sociais de transferência de renda, sendo 15% cadastrados no programa Bolsa família e 31% no BPC. Compreendemos que institucionalização dos programas de seguridade social é oriunda das desigualdades vivida por indivíduos e grupos. Ademais, essa realidade socioeconômica, marcada por desigualdades sociais, influencia e delinea os processos formativo-educativos. Os dados sistematizados neste estudo

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes. Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. E-mail: carlasilva47872@gmail.com

² Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes. Bolsista de Demanda Social (DS) da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes). Membro do Grupo de Pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. E-mail: alexandrebazilatto@gmail.com

³ Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 2. Professor do Departamento de Educação, Política e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Pós-Doutor pela Universidade Federal da Grande Dourados. Membro do Grupo de Pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. E-mail: reginaldo.celio@ufes.br

impulsiona-nos a considerar que os princípios de universalidade do acesso e de equidade de direitos supõe a criação e implementação de políticas que considerem as desigualdades. Nesse sentido, percebemos que há a necessidade de estabelecermos possibilidades que garantam um processo de ensino e aprendizagem equânime marcado por uma melhor qualidade de vida dos estudantes com algum tipo de deficiência.

Palavras-chave: Situação Socioeconômica. Deficiência. Educação Especial.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo foi motivado por dados oriundos da produção científica e de nossa vinculação ao grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais” que desenvolve uma pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, intitulada “Política orçamentária e trabalho docente na educação especial em realidades brasileiras e mexicanas”, com o objetivo de “[...] analisar a interdependência política orçamentária e trabalho docente na garantia do direito à educação das crianças e dos adolescentes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e/ou com indícios de altas habilidades e/ou superdotação, em realidades brasileiras e mexicanas”. Além disso, vale destacar que, na realização dessa pesquisa financiada pelo CNPq, estabeleceu-se parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) do Espírito Santo (ES), por meio do processo aberto sob o número 8573922 (SEDU). Sendo assim, alguns dados, aqui apresentados, decorrem dessa parceria.

No campo de estudos da Educação Especial, diferentes autores destacam a importância dos diversos encontros internacionais no debate sobre a educação de pessoas com deficiência nos diferentes níveis e etapas de ensino. Em território brasileiro, a conquista do direito à educação pelas pessoas com deficiência constitui um processo sócio-histórico que ainda está em construção. Nessa perspectiva, é importante entender que as legislações que garantem o direito à inclusão no sistema educativo não só permitem, mas impulsionam o ingresso de estudantes com deficiência em escolas de ensino comum, colaborando para outras mudanças no âmbito das próprias instituições de ensino. Certamente, essas ações também impulsionam e intensificam o debate

sobre a necessidade de o Estado investir recursos materiais e financeiros que possam garantir melhores condições para a realização da dinâmica formativo-educativa desses estudantes.

Compreendemos que a inclusão escolar de estudantes com deficiência supõe diálogo e articulação entre diversos setores da administração pública, de saberes e de campos do conhecimento. Na nossa perspectiva, essa articulação deve ocorrer sem perder de vista diferentes questões que delineiam o Nível Socioeconômico (NSE) das pessoas com deficiência. Evidenciamos, assim, a importância de estudos que sistematizem e problematizem questões relativas a essa dimensão do processo de inclusão escolar, sobretudo, em sociedades nas quais a escola assume múltiplas e complexas funções.

Conforme Soares e Andrade (2006), comumente, são diversas as funções atribuídas à escola pela sociedade moderna, destacando-se o papel de socializadora dos estudantes, a tarefa de garantir apropriação de saberes sociais e, ainda, a preparação dos estudantes para sua atuação profissional. Decorre daí a importância de conhecer e de discutir sobre os diferentes aspectos sociais e escolares que colaboram para/na qualidade do ensino ofertada pelas/nas instituições de ensino. Soares e Andrade (2006) destacam que, embora alguns apontamentos sejam comuns nas distintas sociedades, há que se perceber as especificidades e singularidades que delineiam cada realidade educacional. Para esses autores, um estudo mais apropriado dessa realidade supõe considerar o Nível Socioeconômico – NSE em articulação com os modos como os diferentes estabelecimentos tratam as diferenças e a diversidade constitutivas da/na dinâmica de ensinar e de aprender. É que, na compreensão de Soares e Andrade (2006, p. 109), “[...] nem os fatores extra-escolares conseguem sozinhos explicar o desempenho cognitivo, nem a escola faz toda a diferença como querem fazer crer determinadas campanhas publicitárias de escolas particulares”.

Colaborando nesse debate, Alves, Gouvêa e Viana (2014, p. 130) reiteram que em nosso país, apesar de contarmos com uma legislação que garanta o direito à educação, “[...] o desafio de superar a exclusão educacional dos indivíduos

oriundos das camadas mais pobres da sociedade é antigo e remonta à época da independência”.

Elucidados por esses autores, recorreremos a Alves, Soares e Xavier (2014, p. 675) para assinalar que, em muitas pesquisas educacionais, “[...] o debate sobre classes ou estratos sociais é também um tema central, devido à forte correlação entre resultados escolares e o nível socioeconômico e cultural das famílias, comprovada por ampla evidência empírica em vários países”.

Matias (2018) também destaca a importância de realização de estudos voltados para as variáveis socioeconômicas dos estudantes. Ele compreende que esses estudos têm o potencial de colaborar na elaboração e na revisão de políticas públicas com foco no processo de escolarização, especialmente no caso de estudantes de estratos sociais menos favorecidos. No estudo que desenvolveu, ele evidencia que, diretamente vinculado às condições socioeconômicas dos/as estudantes, quando associadas à renda, à formação dos pais e ao local onde a família vive, “[...] o contato com aparelhos eletrônicos, livros e brinquedos, entre outros objetos, e a supervisão das atividades escolares pelos responsáveis em casa contribuem significativamente para o processo de escolarização das crianças [...]” (MATIAS, 2018, p. 567).

Nesse contexto, concordamos com Andrade e Soares (2009), quando afirmam a pertinência de se considerar a equidade social quando pretendemos discutir e avaliar a qualidade do ensino ofertado pela/na educação pública. Afinal, “[...] não basta que a escola seja boa; ela deve ser boa para todos os seus alunos, independente do nível econômico, cor da pele e gênero” (SOARES; ANDRADE, 2006, p. 110).

Considerando as indicações trazidas por esses autores, entendemos que a “qualidade do ensino” não é fixa e linear, ao contrário, ela é gerada e nutrida nas figurações sociais – uma teia viva de pessoas e grupos interdependentes em relações ricas de tensões, disputas e negociações (ELIAS, 1994; 2014). Nesse sentido, inspirados nas teses eliasianas, compreendemos que a “qualidade do ensino” se constitui como um conceito/noção aberto e flexível, modelável pela (e na) diversidade de questões e de elementos que se inter cruzam permanentemente.

Essa perspectiva processual e inter-relacional, leva-nos a considerar que a “qualidade do ensino” também delinea-se a partir de elementos e de questões que coadunam para que a iniquidade social possa ser superada. Afinal, no mais das vezes, a iniquidade social se revela como uma circunstância e uma condição que traz prejuízos significativos na dinâmica educativa vivida por inúmeros estudantes brasileiros. Decorre daí a importância de trabalhos empíricos que disponibilizem dados e informações, cujas reflexões e análises orientem nossos modos de atuar pedagogicamente nas instituições, mas que também subsidiem a elaboração de políticas no escopo da inclusão social e escolar (SOARES; ANDRADE, 2006, ALVES; SOARES; XAVIER, 2014; MATIAS, 2018).

Ademais, vale atentarmos para as reflexões trazidas por Matias (2018) que colaboram no debate sobre a importância de, em pesquisas empíricas relativas ao NSE de estudantes, considerarmos a inserção de estudantes em programas sociais de transferência direta de renda, baseados na condicionalidade do direito à educação. Referimo-nos a programas como Bolsa família e/ou Benefício de Prestação Continuada – BPC escola, por exemplo.

Fundamentados nos estudos desses autores, consideramos que a sistematização de dados quantitativos sobre essa situação social nos permite problematizar o papel dos governos locais na dinâmica de enfrentamento de iniquidades sociais. Pois, assim como Jannuzzi (2017, p. 13), acreditamos que uma melhor compreensão sobre pobreza e desigualdade social pode orientar melhor o nosso olhar “[...] para acompanhamento da conjuntura social, no planejamento governamental e gestão pública”, principalmente no que se refere à educação.

Motivados por essas prerrogativas, realizamos um estudo específico que se organizou em torno do seguinte objetivo: *elaborar apontamentos relativos a situação socioeconômica dos estudantes com deficiência matriculados na Região Grande Vitória, Estado do Espírito Santo-BRA*. Em busca desse propósito, nossas discussões tomaram como referência os pressupostos da Sociologia Figural, elaborada por Norbert Elias (1994; 2014), em diálogo com a literatura que versa sobre a temática deste estudo.

Este trabalho configura-se, assim, como uma possibilidade de (re)conhecer a realidade educacional vivida por estudantes com deficiência, a fim de ampliar o debate relativo às políticas educacionais e às ações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar, tendo em vista atender as especificidades e demandas desses estudantes.

2 MÉTODO

Como delineamento metodológico, nossas reflexões estiveram baseadas na sistematização de dados referentes à matrícula de estudantes com deficiência na Região Grande Vitória (formada pelos municípios: Cariacica, Fundão, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória). Complementarmente, realizamos uma identificação quantitativa de estudantes com deficiência envolvidos em programas sociais de transferência direta de renda com base na condicionalidade do direito à educação (Bolsa família e/ou BPC escola).

3 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Quando nos referimos especificamente ao Nível Socioeconômico (NSE), entendemos que ele apresenta dados econômicos e sociais que espelham informações referentes a renda, escolaridade, ocupação, rendimento, acesso a saneamento básico, acesso à saúde, entre outros. Ressaltamos que, a partir de Alves, Soares e Xavier (2014, p. 672), o NSE é como “[...] um construto teórico que aloca os indivíduos em classes ou estratos sociais”. Acreditamos que a situação socioeconômica precisa ser considerada quando discutimos sobre a educação e a aprendizagem dos estudantes. De certa forma, a distribuição da população e a concentração de determinados grupos em determinadas localidades, remetem a processos que não são só diferentes, mas que também expressam algumas desigualdades sociais (ROSSI, 2014).

Observar a educação num processo linear, considerando que todos os estudantes têm a mesma capacidade de aprendizagem e oportunidades, na atual realidade que vivemos, redundaria em uma visão pouco adequada para subsidiar discussões e análises mais profundas. Contrariamente, isso requer um olhar mais atento à complexidade dos processos sociais, compreendendo

que, em nossas sociedades recentes, a “qualidade do ensino” também delinea-se a partir de uma evidente imbricação das esferas políticas e socioeconômicas.

Diante disso, consideramos que, a situação socioeconômica, entre outros fatores, constitui um desafio importante para a educação, sobretudo, em relação aos moradores de bairros específicos (periféricos), de quase todo o Brasil. Entretanto, vale ressaltarmos que a “qualidade do ensino” não reside, única e substancialmente, na condição socioeconômica. Mas que, ao considerarmos o entrelaçamento indissociável de indivíduos e grupos (ELIAS, 1994), indubitavelmente, podemos perceber as imbricações socioeconômicas modelando e constituindo uma noção específica de “qualidade do ensino” que atravessa e narra a trajetória escolar dos estudantes.

Para exemplificar essa modelação social, recorreremos ao dados sistematizados do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2014, p. 12) e, assim, evidenciarmos alguns dados referentes ao fim do 3º ano do Ensino Fundamental:

Apenas 14,1% das crianças do grupo de Nível Socioeconômico (NSE) muito baixo possuem nível suficiente de alfabetização em Leitura. Esse patamar é alcançado por 83,5% das crianças do grupo de NSE muito alto. Assim, também, 29,8% das crianças da zona rural possuem nível suficiente de alfabetização em Leitura, enquanto isso ocorre com 47,7% das crianças que estudam na zona urbana.

Esses dados (ANUÁRIO, 2014) destacam a relação entre o NSE e a alfabetização, explicitando que essa relação traz implicações no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Num primeiro momento, os dados nos permitem perceber como os aspectos econômicos podem influenciar a trajetória escolar de estudantes residentes em municípios da Região Grande Vitória.

Diante desse contexto acerca da relação alfabetização e renda salarial, salientamos que o discurso de igualdade de aprendizagem e de oportunidades precisa ser melhor analisado. Nesse sentido, Januzzi (2017) ajuda-nos a apontar que não é possível analisar e/ou indicar mudanças no panorama educacional lidando apenas com medidas de desempenho escolar sem olhar para o espaço social em que ocorrem essas diversas mudanças. Isto é, esse

autor nos faz perceber a necessidade de reformar a compreensão multidimensional da realidade complexa e dinâmica do contexto brasileiro. Isso permite-nos afirmar que a seguridade social e situação socioeconômica também constituem esse caráter multidimensional e precisam ser consideradas no discurso sobre equidade social, sobretudo, nos processos formativo-educativos de crianças e adolescentes com deficiência.

3.1 PROGRAMAS DE TRANSFERÊNCIA DE RENDA

Pautados pelo objetivo deste estudo, realizamos um levantamento de dados referente a estudantes com deficiência vinculados ao programa Bolsa Família e ao programa BPC na Escola para elaborarmos apontamentos sobre a realidade socioeconômica dos estudantes com deficiência.

Salientamos que o BPC é um programa importante da Política de Assistência Social. Garantido e regulamentado na legislação brasileira (BRASIL, 1988; 1993; 2007). Este benefício estabelece um salário-mínimo para pessoas com deficiência de qualquer idade ou idosos maiores de 65 anos que tenham renda mensal *per capita* igual ou inferior a $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo vigente (INSS, 2020). Já o BPC na Escola é um programa de acompanhamento e monitoramento sobre o acesso e permanência escolar de pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC, com idade entre zero e 18 (dezoito) anos, de forma articulada com as áreas de Assistência Social, Educação, Saúde e Direitos Humanos (BRASIL, 2007). Este programa funciona em parceria com municípios, estados e com o Distrito Federal. “Atualmente, o programa está em funcionamento em todos os estados e no Distrito Federal e em 2.623 municípios – 47% do total –, abrangendo 68% dos beneficiários nessa faixa etária” (MEC, 2020).

O BPC e o programa BPC na Escola tornam-se importantes garantias para as famílias com estudantes com deficiência. Sendo que cada um abarca situações nem sempre entre si relacionadas. Isso quer dizer que não é obrigatório o beneficiário do BPC, em idade escolar, participar do programa BPC na escola.

O programa Bolsa Família também constitui o rol de programas sociais de transferência direta de renda. Ele busca combater a pobreza e as

desigualdades no Brasil a partir da unificação dos procedimentos de gestão e execução das ações de transferência de renda do Governo Federal. O programa beneficia famílias de baixa renda em situação de pobreza ou extrema pobreza, tendo como requisito famílias com crianças e/ou adolescentes com renda *per capita* de R\$ 89,00 a R\$ 178,00 mensais (MDS, 2020).

No desenvolvimento desta investigação, recorreremos aos microdados do Censo Escolar de 2018 e observamos que há 12.069 estudantes com algum tipo de deficiência matriculados em escolas de Educação Básica na Região Grande Vitória. Deste quantitativo, 3.272 matrículas na Rede Estadual; 8.134 na Rede Municipal; 96 na Rede Federal, e; 567 matrículas na Rede Privada de Ensino (INEP, 2018).

A partir do Relatório Quantitativo de Beneficiários por Município do Programa BPC na Escola do ano 2018 (SEDU, 2018b), constatamos que dos 12.069 estudantes com deficiência, 3.697 (31%) recebem o benefício BPC na Região Grande Vitória. Cabe ainda destacar que, entre os estudantes com deficiência beneficiários do BPC, 2.601 (70%) participam do programa BPC na escola (TABELA 1).

Tabela 1. Beneficiários do BPC e a quantidade inseridos no programa BPC Escola

Município	Quantidade beneficiários	Inseridos BPC Escola	%	Não inseridos BPC na Escola	%*(arredondado)
Cariacica	791	564	71%	227	29%
Fundão	33	22	67%	11	33%
Guarapari	361	273	76%	88	24%
Serra	1.084	752	69%	332	31%
Viana	161	129	80%	32	20%
Vila Velha	728	481	66%	247	34%
Vitória	539	380	71%	159	29%
Total beneficiários (BPC)	3.697	2,601	70%	1.096	30%

Sobre o programa Bolsa Família, observamos que 1.832 (15%) dos estudantes com deficiência recebem assistência desse programa. Deste quantitativo, 1.644 (90%) beneficiários estão matriculados em escolas públicas (SEDU, 2018a).

Correlacionado os dados, percebemos que 15% (1.832) dos estudantes com deficiência estão cadastrados no programa Bolsa Família e 31% (3.697) são

beneficiários do BPC. Diante da diferença percentual, cabe salientar que, segundo Brasil (2016), desde o ano de 2016 foi estipulado que os beneficiários do BPC não poderiam acumular outro benefício no âmbito da seguridade social. Isso significa dizer que, ao todo, 46% (5.529) dos estudantes com deficiência são de famílias que têm renda *per capita* de até $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo, portanto, vivem em situações características de famílias de baixa renda (pobreza ou extrema pobreza) na Região Grande Vitória.

Essa circunstância social nos impulsiona destacar que, sendo a “qualidade do ensino” uma produção maleável, a precariedade que narra os processos de ensino e aprendizagem colabora para que indivíduos e grupos, especialmente aqueles em situações socioeconômicas mais baixas, não compartilhem as mesmas condições e oportunidades nesses processos formativo-educativos (PINTO, 2014).

Diante disso, acreditamos que a elaboração de apontamentos relativos à situação socioeconômica e trajetória escolar dos estudantes com deficiência é uma potente estratégia para ampliar a implementação de propostas de políticas públicas que considerem a diversidade de contextos educacionais brasileiros. Particularmente, na medida em que buscamos assegurar condições sociais mais favoráveis à materialização do direito à educação escolar.

4 CONCLUSÕES

Com o objetivo central de *elaborar apontamentos relativos à interdependência situação socioeconômica e trajetória escolar dos estudantes com deficiência matriculados na Região Grande Vitória, Estado do Espírito Santo-BRA*, este trabalho leva-nos a refletir que as condições socioeconômicas dos estudantes influenciam na sua trajetória escolar. De nossa perspectiva, a condição socioeconômica dessas crianças e/ou adolescentes delinea o contexto de suas vivências dentro e fora da escola, conformando o tecido de relações móveis que narram sua trajetória de escolarização.

A partir dos dados sistematizados neste texto, compreendemos que a institucionalização dos programas sociais de transferência direta de renda nos

faz perceber alguns desafios de se produzir uma oferta educacional em condições de qualidade considerando a diversidade dos contextos. Nessa diversidade, destacamos a inquestionável desigualdade socioeconômica vivida pela população brasileira.

Desse modo, os apontamentos tecidos neste estudo impulsiona-nos a afirmar que os princípios de universalidade do acesso e de equidade de direitos supõe a criação e implementação de políticas que considerem as desigualdades socioeconômicas (SPOSATI, 2011). Mais especificamente, é imprescindível que essas políticas públicas objetivem “[...] afiançar condições para que se dê a presença do aluno [...]” (SPOSATI, 2011, p. 109). Afinal, a “qualidade do ensino” é um processo amplo e complexo que busca atender as expectativas e as demandas fundamentais para que todos/as os/as estudantes tenham condições equânimes de participar do processo formativo-educativo. Sendo assim, consideramos que a participação equânime nesse processo supõe também a garantia de outros direitos sociais, tais como: alimentação, moradia, saúde, assistência social, entre outros.

Por fim, durante a realização desta pesquisa, em diversos momentos, nos perguntamos: por que ainda não se tem informações socioeconômicas de fácil acesso sobre este grupo de estudantes? Januzzi (2017, p.14) aponta que os indicadores têm um papel relevante na discussão político-social da sociedade brasileira. Entendemos que dados que apontem a realidade dos estudantes com deficiência permitiriam levar visibilidade maior para as políticas sociais que atendam as demandas desses estudantes, permitindo-nos acompanhar e avaliar sua implementação.

REFERÊNCIAS

- ALVES, T.; GOUVÊA, M. A.; VIANA, A. B. N.. Proposta de um Indicador Socioeconômico para os Alunos das Escolas Públicas dos Municípios Brasileiros. **DADOS–Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol.57,no1,2014,pp.129a166
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P.. Índice Socioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 671-704, jul./set. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 JUL. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.214, de 27 de setembro de 2007**. Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências. Brasília, 2007b. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato/2007-2010/2007decreto/d6214.htm>. Acesso em: 10 Jul. 2020

BRASIL. Decreto nº 8.805, de 07 de julho de 2016. Altera o Regulamento do Benefício de Prestação Continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano. 130, n. 3, p. 1-244, 08 de julho de 2016.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993** - Lei Orgânica da Assistência Social. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Com redação dada pela Lei nº 12.435, de 2011. Brasília, 1993. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_3leis/l842.htm>. Acesso em: 15 Jul. 2020.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 18, de 24 de abril de 2007. Criar o Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola das Pessoas com Deficiência Beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social - BPC/LOAS. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 80, n. 6, 26 de abril. 2007.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1994

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2014.

INEP, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**, 2018. Brasília: MEC, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DO SEGURO SOCIAL (INSS). 2020. Disponível em: <<https://www.inss.gov.br/beneficios/beneficio-assistencia-a-pessoa-com-deficiencia-bpc/>>. Acesso em 15 de jul. de 2020

JANNUZI, P. M.. **Indicadores Sociais no Brasil**. 6ª Edição. Campinas. SP: Editora Alínea, 2017.

MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes. Relações entre Nível Socioeconômico, Atividades Extracurriculares e Alfabetização. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 23, n. 3, p. 567-578, jul./set. 2018.

MINISTÉRIO DA CIDADANIA. 2020. Disponível em:

<<https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia>>. Acesso em: 22, jul.2020.

PORTAL DO MEC, 2020. Disponível em: <

<http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva/262-programas-e-acoes-1921564125/programa-de-acompanhamento-e-monitoramento-do-acesso-dos-beneficiarios-1866580789/12291-programa-de-acompanhamento-e-monitoramento-do-acesso-dos-beneficiarios-do-beneficio-de-prestacao-continuada-da-assistencia-social-bpc-na-escola>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

PINTO, J. M. R. Dinheiro traz felicidade? A relação entre insumos e qualidade na educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas (AAPE)**, 2014; 22(19):1-20.

ROSSI, R. Indicadores sociais e educação. **BOLETIM GEPEP** , v. 03, p. 41-54, 2014

SEDU. Acompanhamento Da Condicionalidade Da Educação Do Programa Bolsa Família. 2018a.

SEDU, Relatório Quantitativo De Beneficiários Por Município Do Programa BPC 2018. Espírito Santo, 2018b.

SOARES, J. F.; ANDRADE, R. J. Nível socioeconômico, qualidade e eqüidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 107-126, jan./mar. 2006.

SPOSATI, A. Tendências latino-americanas da política social pública no século 21. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 104-115, 2011.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014**. São Paulo, 2019. Disponível em:

https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf/. Acesso em: 16 jul. 2020.