

A pobreza na formação docente: a situação de pobreza na formação das futuras professoras¹

Poverty in teacher training: the situation of poverty in the professional training of future teachers

Samuel Gabriel Assis
samuelgassis@yahoo.com.br

Silvia Cristina Yannoulas
silviayannoulas@unb.br

Resumo: O artigo discute o tratamento outorgado à situação de pobreza na formação das futuras professoras. Buscou-se compreender, através de um estudo de caso, os elementos de reflexão e de prática que recebem as futuras professoras da rede pública do ensino fundamental durante sua formação universitária, para posteriormente enfrentar essa marcante característica da realidade social brasileira ao interior da instituição escolar. A hipótese formulada foi que a pobreza é abordada apenas superficialmente, e que elas sentem necessidade de inclusão da temática dentro de sua formação, visando lidar com a realidade escolar dessa parcela da sociedade que não tem suas necessidades básicas atendidas. Foram utilizadas as seguintes técnicas de pesquisa: a análise documental das diretrizes curriculares e ementas atualmente vigentes para a formação das professoras dos primeiros anos do ensino fundamental, a aplicação de questionários fechados junto a 26 estudantes do último ano do curso de Pedagogia e junto a 25 estudantes da licenciatura, e a realização de entrevistas semiestruturadas junto a sete professoras em exercício em escolas de ensino fundamental. Constatou-se que: 1. a situação de pobreza não é tratada diretamente no curso de Pedagogia, e 2. as alunas do curso pensam que esse assunto deveria ser acrescentado em sua formação.

Palavras-chave: ensino fundamental, formação de professoras, pobreza.

Abstract: This article discusses the treatment given to the situation of poverty in the professional training of future teachers. The authors intended to understand, through a case study, the elements of reflection and practice that the future teachers of the public elementary education network receive during their undergraduate university education, so that they can face this remarkable feature of Brazil's social reality that is present also in the educational system. The hypothesis was that poverty is approached only superficially and that the future teachers require the inclusion of this topic in their training in order to deal with the reality of this part of society that does not have its basic needs met. The following research techniques were used: documental analysis of the current curricular guidelines and course descriptions for the training of teachers of the early years of elementary school, application of closed questionnaires to 26 students of the last year of the School of Education and to 25 teacher

¹ A elaboração do presente artigo contou com o apoio da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, através do Programa Observatório da Educação, Edital 038/2010/CAPES-INEP. A CAPES é uma entidade do Governo Brasileiro voltada para a formação de recursos humanos.

training students, as well as semi-structured interviews with seven teachers who are working in elementary schools. It was found that: 1. the situation of poverty is not directly addressed in the School of Education, 2. the Education students think that this subject should be added to teacher training.

Key words: elementary education, teacher training, poverty.

Introdução

O objetivo do artigo é analisar como é apresentada a problemática da pobreza na formação profissional das futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental¹. Para tanto, investigamos, em 2010, a formação das futuras profissionais das séries iniciais do ensino fundamental proporcionada por uma instituição de educação superior do Centro-Oeste (que denominaremos UNICO, para efeitos de preservação do sigilo e anonimato). A análise foi realizada com base no currículo vigente. Complementarmente, analisamos as respostas dadas por estudantes das licenciaturas da UNICO – futuras professoras da educação básica especializadas em diversas matérias, na época matriculadas na disciplina Psicologia Escolar.

As futuras professoras da rede pública deverão lidar, no desempenho de seu trabalho escolar, com as desigualdades socioeconômicas, particularmente com situações de pobreza referentes ao corpo discente. Com a tendência à universalização do ensino fundamental, a escola constitui local de estudo de uma quantidade expressiva de alunos em situação de pobreza.

O Estado tem o dever de garantir o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, de acordo com o estabelecido no

artigo 4 inciso I da Lei N. 9394/1996 – LDB. Porém, observa-se uma grande desistência de crianças e adolescentes, principalmente nos locais onde as necessidades humanas fundamentais não são devidamente atendidas. Os dados do censo escolar realizado pelo INEP em 2001 indicavam um número de 5.978.272 alunos matriculados no segundo ano (antiga primeira série) do Ensino Fundamental. Oito anos depois, em 2009, o número de alunos matriculados no nono ano (antiga oitava série) era de 3.152.777. Isto é: nesse período, 50% dos alunos se evadiram da escola, ou ficaram retidos por causa da repetência. É possível imaginar que a falta de formação adequada das professoras para lidar com estudantes em situações de pobreza estimule a desistência, sendo, porém, apenas um dos fatores intervenientes na situação.

Outro dado importante a considerar com base no Censo Escolar de 2009 indica que as famílias de 34,98% dos alunos da educação básica (18 milhões de crianças e adolescentes) são beneficiárias do Programa Bolsa Família – PBF. O PBF, cujo foco é a transferência direta de renda com condicionalidades, beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. Então 34,98% dos alunos da educação básica são extremamente pobres ou pobres, dado que reafirma a necessidade das professoras saberem

lidar com essa parcela da sociedade em seu exercer profissional.

A proposta da pesquisa foi a de entender quais são os elementos de reflexão e de prática (*praxis*) que as futuras professoras recebem durante sua formação universitária, fundamento para lidar com esse fenômeno no espaço escolar. Assim, perguntamos: Como a pobreza está posta nessa formação? Esses conhecimentos são suficientes para lidar com as situações de pobreza no espaço escolar? Nossa hipótese inicial estimava que a pobreza é estudada superficialmente na formação de futuras professoras. Essas professoras, quando inseridas na rede pública, experimentam dificuldades para lidar com a realidade onde se encontra essa parcela da sociedade que não tem suas necessidades básicas atendidas.

Nosso objetivo é o de contribuir para o debate sobre a relação entre a Educação e a Política Social. Pensando no contexto escolar, no modo como é e como poderia ser trabalhada a situação de pobreza, procurando diminuir a desigualdade educacional decorrente da desigualdade socioeconômica, aponta-se, através do nosso trabalho, a possível inclusão na formação das profissionais da educação de discussões sobre a relação entre educação e política social, visando construir pontes para a atuação conjunta das profissionais no espaço escolar².

¹ Nesse trabalho, optou-se por usar o gênero gramatical feminino para definir a categoria profissional docente, visto que em sua maioria (quase 90%) são mulheres, segundo censo de 2009 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): as professoras no ensino fundamental no Brasil são 655.097, e os professores são apenas 66.416.

² Também é importante lembrar que continua em discussão no Congresso Nacional o Projeto de Lei (PL) n.º 3.688 de 2000, que estabelece normas sobre a inserção de assistentes sociais nas equipes multidisciplinares da escola pública.

Educação formal e pobreza

Na acepção generalizada, pobreza significa falta de renda. Porém, uma definição mais apurada a define como estado de carência, de privação, que coloca em risco a própria condição humana. A problematização da pobreza enquanto questão social se constrói, progressivamente, em torno da definição do que são “necessidades” (Pereira, 2008).

Desde fins da década de 1960, propagaram-se metodologias para estimar o fenômeno da pobreza, dentre elas as linhas de pobreza, constituindo abordagens que instrumentalizam, calculam e classificam os grupos desfavorecidos. Permitem identificar e classificar os pobres para focalizar a ação pública em prol da erradicação da miséria e da pobreza. A pobreza deixa de ser associada à vadiagem e passa a ser vista como exclusão dos trabalhadores do desenvolvimento econômico e do bem-estar social (Lavinias, 2002). Para a autora, o debate conceitual sobre a pobreza não foi abordado com tanta profundidade quanto os enfoques operativos difundidos por organismos internacionais. O debate sobre as tipologias da pobreza acabou substituindo o próprio debate sobre as origens da pobreza. E, ainda, na América Latina, esse debate tende a se diluir com outras categorias, tais como exclusão, marginalidade, desigualdade, vulnerabilidade e estado de risco.

Numa pesquisa anterior, exploramos a produção científica recente sobre a relação entre pobreza e educação (ver Yannoulas *et al.*, 2012). Utilizando a classificação de Saviani (2008), naquela oportunidade concluímos que podem ser identificadas duas grandes maneiras de relacionar a educação formal e a situação de pobreza. De um lado, a educação formal é analisada de

maneira positiva, como motor para a ruptura da desigualdade social, propiciando a mobilidade social da população pauperizada e promovendo uma cidadania crítica (otimismo pedagógico próprio da concepção pedagógica produtivista, revigorada no contexto neoliberal). De outro lado, numa visão negativa, a educação formal pode ser considerada reforçadora da desigualdade social na sociedade capitalista, uma vez que o sistema educacional se centra na distribuição de certificações educacionais, exigindo que a população historicamente desfavorecida cumpra uniformemente as exigências de uma instituição escolar moldada segundo parâmetros que lhe são alheios (pessimismo pedagógico próprio das pedagogias críticas).

Na tentativa de fugir à polarização anteriormente mencionada entre as visões otimistas e pessimistas da educação formal, autores mais recentes afirmam que a relação entre a situação de pobreza e a educação formal é muito mais complexa e não se expressa de forma linear (ver Soares, 2011). A educação formal é visualizada, assim, como parte de uma trama complexa que, na tessitura da relação Estado/sociedade, reúne não apenas elementos cognitivos ou propriamente pedagógicos, mas também elementos econômicos (distribuição de bens simbólicos que operam posteriormente como chaves para a inserção no mercado de trabalho capitalista e para o consumo dos bens materiais), elementos culturais (reconhecimento dos bens simbólicos que merecem ser conservados, distribuídos e certificados) e elementos políticos (estabelecimento de mecanismos de exclusão total e de inclusão excludente, seleção “meritocrática” de lideranças).

A relação histórica entre a pobreza e o baixo desempenho escolar

foi amplamente discutida por Patto (2010) e Angelucci *et al.*, (2004), e suas manifestações na atualidade foram abordadas intensamente por Duarte (2012). Especialmente promissoras parecem ser as conceituações que permitem captar os circuitos educacionais segmentados (níveis do sistema) e diversificados (tipos de estudo) com base na classe social, na raça ou no gênero do corpo discente. No primeiro caso, estamos falando de frequentar instituições distintas ou atingir patamares de escolaridade diferentes em função da origem racial e de classe. No segundo caso, estamos afirmando que é possível estudar coisas diferentes e transitar entre o sistema educacional e o mercado de trabalho de maneiras até opostas quando se é membro de um ou de outro gênero. A almejada mobilidade social parece depender menos dos anos de escolaridade e mais dos tipos de circuitos e trajetórias educacionais percorridos (ver, por exemplo, Peregrino, 2010).

São preocupantes os indícios que se depreendem de alguns estudos recentes junto às escolas públicas que atendem populações vulneráveis (Guimarães-Iosiff, 2009). As professoras consideram que a escola deve se preocupar exclusivamente com a aprendizagem e não com questões relacionadas à situação de pobreza ou à desigualdade social. Elas salientam que a incorporação de programas de transferência de renda e de assistência ao estudante no cotidiano escolar está fazendo com que os alunos e os pais não vejam mais a escola como espaço de aprendizagem, e sim como uma fonte de recursos financeiros, um elo entre a situação de pobreza e o aluno/família. Como trabalhar essa relação, como qualificar o corpo docente para compreender essa complexa relação entre educação e pobreza?

A pesquisa realizada

O trabalho realizado consiste em uma combinação de pesquisa qualitativa e quantitativa, engajando-se “em um estudo qualitativo que utilize dados quantitativos para localizar os resultados em um contexto mais amplo” (Silverman, 2009, p. 55). Iniciamos o percurso com uma análise documental das diretrizes curriculares vigentes para a formação das professoras dos primeiros anos do ensino fundamental, a aplicação de questionário fechado junto às estudantes do último ano do curso de Pedagogia e licenciaturas e a realização de entrevistas semiestruturadas junto a professoras em exercício em escolas de ensino fundamental formadas conforme diretrizes de 2003.

Os documentos recuperados (legislações e currículo de Pedagogia de 2003) foram analisados visando localizar matérias e disciplinas que venham a trabalhar a pobreza dentro do curso de Pedagogia. Também procuramos, no site da UNICO, informação complementar sobre essas diretrizes curriculares. Para tal análise foi utilizada como modelo, no sentido da estratégia metodológica, a pesquisa realizada por Leonello e L’Abbate (2006) sobre o modo como a educação em saúde tem sido abordada no currículo de graduação em Pedagogia de uma universidade estadual paulista.

O curso de Pedagogia da UNICO possui duas habilitações de acordo com o currículo exposto no site da instituição, Pedagogia e Orientação Educacional para Exercício nas Escolas de 1º e 2º graus. O objetivo da análise do currículo foi o de descobrir em quais disciplinas o conceito pobreza é trabalhado. Para isso foi feita uma busca do conceito em todas as ementas de

351 disciplinas (30 obrigatórias, as demais optativas). Caso não fosse encontrado o conceito de pobreza, buscaram-se ainda assuntos que se correlacionariam com o tema.

Foram analisados os 25 questionários respondidos em 2009 por estudantes das licenciaturas matriculadas na disciplina Psicologia de Educação, buscando entender como o conceito pobreza é concebido pelas alunas da licenciatura. Em 2010, aplicamos outro questionário, mais detalhado, junto às 26 alunas em fase final da sua formação em Pedagogia. O questionário teve por objetivo captar o que elas entendem por situação de pobreza, que relação estabelecem entre a pobreza e a educação, se houve disciplina no decorrer da graduação que tratasse do assunto, se seria necessário aprofundar mais o assunto pobreza para seu exercer profissional e se existia alguma relação entre fracasso escolar e pobreza.

Finalmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete profissionais inseridas em escolas de ensino fundamental que estudaram na UNICO com o analisado currículo de 2003. Foi utilizado um informante para a localização da primeira entrevistada potencial, e logo depois foi utilizada a técnica bola de neve para localizar as demais entrevistadas. Com essas pedagogas, procurou-se saber o que elas entendiam pelo conceito pobreza, o que foi visto sobre esse conceito na formação, quais as experiências feitas e dificuldades encontradas em relação ao tema no exercer profissional, se deveria ser acrescentada em sua formação a discussão sobre essa temática, se existe diferença de desempenho escolar entre crianças pobres e não pobres e, se houver, como poderia ser solucionada, se houve alguma

experiência prática com relação à sala de aula na formação e qual a posição delas sobre a inserção do assistente social na escola.

Foi utilizado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), escrito, para os dois questionários aplicados junto às estudantes, e outro para as professoras entrevistadas. No termo, estão explícitos a garantia de anonimato, o sigilo e a privacidade dos dados revelados na pesquisa, a ausência de riscos, entre outros elementos importantes dos aspectos éticos da pesquisa.

Currículo do Curso de Pedagogia

Consideramos 351 disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia nas duas habilitações consideradas pela pesquisa. Trinta disciplinas são obrigatórias. Todas as disciplinas obrigatórias possuem ementa fixa. No caso das disciplinas optativas, 185 possuem ementa fixa, quatro, ementa que muda de acordo com os critérios do professor, e 132 não possuem ementa.³

Constatou-se que nenhuma das disciplinas com ementa fixa refere-se diretamente ao assunto pobreza. Dentre as 30 disciplinas obrigatórias, apenas duas fazem referência a algum assunto que se aproxima de alguma forma do debate sobre a pobreza. São elas Didática Fundamental e Processo de Alfabetização.

A ementa da primeira indica como conteúdo o dimensionamento dos conceitos de educação e instrução, das condições e perspectivas de desenvolvimento do indivíduo no seu contexto socioeconômico e político-cultural; a relação professor/aluno mediada pelo currículo; o planejamento didático: seleção, ordenação,

³ Apesar da ementa ser obrigatória, o conteúdo específico do plano de curso faz parte da liberdade de cátedra exercida pelos professores universitários. Dessa forma, os responsáveis pelas disciplinas podem incluir a temática situação de pobreza nos planos de curso, mesmo não constando expressamente nas ementas analisadas.

descrição e delimitação de objetivos; e, por fim, a seleção e organização de conteúdos, estratégias de ensino e processo de avaliação. A referência ao desenvolvimento do indivíduo relacionado ao contexto socioeconômico, não implica necessariamente que a disciplina vá trabalhar pobreza em seu decurso, porém existe uma proximidade entre os dois temas.

A ementa da disciplina Processo de Alfabetização contempla como conteúdos o conceito de alfabetização, seus aspectos políticos e ideológicos; a relação entre a alfabetização e as classes sociais; a evolução das concepções do processo de alfabetização no Brasil; para abordar, finalmente, a construção da representação escrita da linguagem. Ao se relacionar alfabetização e classes sociais pode-se inferir que será feito algum estudo sobre a relação entre o processo de alfabetização das crianças e suas relativas classes sociais.

Outras 13 disciplinas tratam de assuntos que podem ser associados indiretamente com a pobreza.

Os assuntos tratados pelas ementas que podem ser relacionados indiretamente com a problemática da situação de pobreza seriam:

1. Mediação entre cultura dominante e reinterpretção dessa cultura pelos grupos no seu cotidiano;
2. Avaliação dos resultados [...] nas atitudes estético-artísticas dos alunos, considerando os indivíduos em seus contextos sociais, culturais e econômicos;
3. Análise do desenvolvimento de comunidade no contexto da sociedade de classe;
4. Acesso e permanência, [...] e/ou de políticas educacionais associadas a outros benefícios sociais;
5. Compreensão de problemas atuais da educação no Brasil, a partir de condicionantes estruturais (sociais, econômicos, políticos e culturais);
6. Uma perspectiva “inclusiva” que aborde as questões de gênero, classe, etnia/raça e geração;
7. Estimular o aluno a estudar questões sociais;
8. Introdução ao estudo das relações entre família, educação, mão de obra, mercado de trabalho e renda;
9. Teoria do conflito, estudo dos conflitos gerados no interior da estrutura econômica (modo de produção, mais-valia, classes

sociais), bem como no interior do poder;

10. Características e identificação do educando com problemas de natureza acadêmica, emocional e social;
11. A amplitude de suas necessidades (pré-escolar e de crianças das primeiras séries do 1º grau) e interesses segundo as diferenças de meio socioeconômico-cultural;
12. Realidade socioeconômica e política brasileira.

Concluindo: das 351 disciplinas analisadas, nenhuma fala diretamente sobre o assunto situação de pobreza em sua ementa, sendo que apenas umas poucas fazem referência a algum assunto que se aproxima da problemática. O tema pobreza parece não ter alcançado importância significativa ao ponto de ser incluído nas ementas obrigatórias do curso de Pedagogia, mesmo considerando que as diretrizes são recentes.

As estudantes da disciplina Psicologia da Educação

Aqui são comentados os resultados da aplicação de questionário

Quadro 1. Lista de disciplinas que tratam indiretamente do assunto pobreza, UNICO, 2003-2010

Chart 1. List of subjects that are indirectly related to the poverty issue, UNICO, 2003 – 2010

Disciplinas que tratam indiretamente do assunto pobreza
1 – Antropologia das organizações e educação
2 – Arte, pedagogia e cultura
3 – Desenvolvimento de comunidade
4 – Políticas de educação comparada
5 – Fundamentos sociais da educação 2
6 – Gênero e educação
7 – Geografia humana 1
8 – Economia da educação
9 – Introdução à sociologia
10 – Linguagem 1 – manifestações humanas: lúdico, estético e utilitário
11 – Pedagogia terapêutica
12 – Princípios da psicogênese aplicados à educação
13 – Realidade brasileira

Fonte: Elaboração própria com base em informações online, ÚNICO, consulta realizada em maio de 2010

entre as 25 alunas matriculadas na disciplina Psicologia da Educação no primeiro semestre de 2009.

Onze alunas associam diretamente pobreza à situação econômica do estudante, e, a partir dessa, à possibilidade ou não de acesso aos direitos sociais. De outro lado, quatorze alunas compreendem a pobreza para além da situação financeira, mas olhando também para a subjetividade do indivíduo. Observa-se uma noção de pobreza fundamentada no senso comum (fome, higiene, violência), mostrando desconhecimento e, às vezes encobertamente, certo preconceito. Seis alunas ultrapassam a ideia de ligação direta ou necessária entre a pobreza e uma educação de baixa qualidade, enquanto 19 estabelecem relação de causalidade entre a pobreza e a falta de acesso aos direitos sociais.

Em uma terceira questão, foi verificado se existem algumas disciplinas que tratam da problemática da pobreza. Dezoito das respondentes tiveram acesso ao conceito, mas de forma muito superficial, em disciplinas como Organização da Educação Brasileira. Outras duas alunas apontaram disciplinas que tratam especificamente sobre a

pobreza, e as demais (cinco) deixaram em branco a questão ou afirmaram ser matéria do bacharelado. Logo em seguida, quase todas (22) disseram que precisavam entender mais sobre pobreza no intuito de exercer satisfatoriamente suas funções docentes, sem estabelecer discriminações entre os estudantes conforme a situação socioeconômica. Duas das futuras professoras não responderam, e apenas uma pontuou que essa formação seria desnecessária para as professoras que trabalham em instituições privadas ou em unidades universitárias.

Finalizando, uma relação entre fracasso escolar e pobreza foi estabelecida pela maioria (22). Entretanto, duas divergem da maioria; uma diz não poder se estabelecer uma ligação direta entre fracasso escolar e pobreza, e a outra aponta que utilizar a pobreza como causa do fracasso escolar “é uma justificativa para uma educação mal elaborada”.

As estudantes da disciplina Avaliação nas Organizações Educativas

Aqui será apresentada a análise dos questionários aplicados junto a

26 estudantes matriculadas na disciplina Avaliação nas Organizações Educativas.

Com relação ao que elas entendem por pobreza, observa-se que 13 estabelecem uma ligação direta ou indireta com a falta de renda. A pobreza foi entendida por algumas respondentes como falta de oportunidade, como resultado das relações de poder, como desprovisionamento das condições mínimas, como falta de algo essencial para compor o todo, como falta e/ou carência de algo e que tem que ser compreendido em relação ao contexto.

A relação que as alunas estabeleceram entre pobreza e educação pode ser organizada em oito categorias. O quadro utilizado pela pesquisa segue o modelo do Projeto “Construindo uma tipologia da relação entre a pobreza e a educação formal na literatura científica recente (1999-2009): questões de gênero, raça e classe social” (Yannoulas et al., 2012), porém acrescentando duas categorias não contempladas naquele projeto (educação como riqueza intelectual e privação de conhecimento prejudica a educação).

Com relação às disciplinas que tratam sobre a problemática da pobreza,

Quadro 2. Conceito de pobreza expresso pelas alunas matriculadas na disciplina Avaliação nas Organizações Educativas, UNICO, primeiro semestre de 2009

Chart 2. Concept of poverty expressed by the students enrolled in the subject Evaluation in Educative Organizations. UNICO, first semester of year 2009

Conceito de pobreza	Quantidade de Alunas
Desprovisionamento de condições mínimas	1
Falta de algo essencial para compor o todo	1
Falta de oportunidade	1
Falta de políticas sociais	4
Falta de renda	13
Falta e/ou carência de algo	1
Falta financeira ou cultural	3
Resultado das relações de poder	1
Tem que ser compreendido em relação ao contexto empregado	1
Total	26

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas ao questionário, consulta realizada em junho de 2010 na UNICO

Quadro 3. Tipo de relação estabelecida entre educação formal e pobreza pelas alunas matriculadas na disciplina Avaliação nas Organizações Educativas, UNICO, primeiro semestre de 2009

Chart 3. Type of relation established between formal education and poverty by the students enrolled in the subject Evaluation of Educative Organizations, UNICO, first semester of year 2009.

Tipo de relação	Nº de alunas
Educação como condição da mudança na situação de pobreza (mobilidade social)	5
Educação como método para romper o círculo da pobreza (inclusão social)	3
Educação como riqueza intelectual	1
Falta de educação como causa do desemprego e subemprego e, conseqüentemente, da situação de pobreza	1
Pobreza como fator explicativo da ausência na educação	6
Pobreza como fator explicativo do desempenho escolar (baixo)	3
Privação de conhecimento (pobreza cultural) prejudica a educação	1
Sistema escolar enquanto estratégia para a manutenção da ordem social constituída (reprodução)	6
Total	26

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas ao questionário, consulta realizada em junho de 2010 na UNICO

Quadro 4. Percepção das alunas do ÚNICO sobre as Disciplinas que tratam sobre o assunto pobreza

Chart 4. Students' perception of the UNICO on the Subjects that are related to the poverty issue

Disciplinas que tratam sobre pobreza	Quantidade de citações pelas alunas
Antropologia	1
Antropologia e educação	4
Avaliação escolar ou educacional	4
Cultura organizacional	1
Didática	1
Economia solidária	1
Educação e geografia	1
Filosofia com crianças	1
Filosofia da educação	1
História da educação brasileira	2
O educando com necessidades educacionais especiais	1
Oficina vivencial	1
Organização da educação brasileira	2
Políticas públicas	2
Processo de alfabetização	1
Projeto 1	1
Projeto 2	1
Projeto 3	1
Psicologia da educação	1
Psicologia social na educação	1
Sociologia da educação	2
Sociologia no ensino médio	1
Total	32

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas ao questionário, consulta realizada em junho de 2010 na UNICO

dez estudantes responderam que não houve disciplina que tratasse do assunto, e outras 16 responderam que sim. Dentre as últimas, foram citadas 21 disciplinas que tratam do assunto na graduação, geralmente coincidentes com a nossa análise das ementas das disciplinas. Duas alunas consideraram que, em algumas disciplinas, a discussão foi feita de forma indireta, e uma colocou que em Antropologia ou Sociologia às vezes surgia a discussão sobre a problemática.

Vinte e uma alunas acreditam ser importante a inclusão do assunto no currículo para seu desempenho como profissionais. No grupo de respondentes que afirmaram ter havido disciplinas que tratam do assunto pobreza, quatro acreditam não ser necessário estudar mais sobre o assunto para seu desempenho como profissionais. Outras 12 acreditam que precisam saber mais para exercer seu papel com propriedade.

O que pensam as professoras?

Como método de garantir o anonimato das professoras de educação básica entrevistadas, será utilizado “P” para designar professora e os números de 1 a 7, pois foram feitas sete entrevistas no total. Primeiramente abordaremos o que elas entendem por pobreza:

O segundo objetivo das entrevistas foi o de descobrir como tinha sido trabalhada a problemática na formação profissional. A P1 men-

cionou a disciplina Cultura Organizacional, citando a pesquisadora e autora Guiomar Namó de Mello, que “defendia assim a tese de que a criança no estado de pobreza vai ter mais dificuldade na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo dela do que uma criança que tem todos os recursos possíveis”. A P2 lembrou apenas que o tema “era muito tratado nas aulas que [...] abordavam dificuldades de aprendizagem, essa relação entre a pobreza e a educação, se a pobreza influenciava na aprendizagem da criança”, na disciplina de Políticas Públicas, que tratou de negros e da política paternalista “que é pra atender os pobres e isso acaba gerando a dependência”.

A P3 afirmou que o tema pobreza não foi tratado diretamente no curso, mas permeia os projetos especiais, como, por exemplo, aqueles que trabalham a questão da educação de jovens e adultos. A P4 citou apenas a disciplina Políticas Públicas e relatou que essa tratou do assunto apenas com relação ao acesso de todos à educação. A P5 afirmou que “foi falado muito em questão socioeconômica” e que “era discutida essa relação de pobreza do aluno de não ter condição mesmo [...] se isso afetaria ou não o seu desenvolvimento intelectual e mental”. A P6 considerou que o assunto foi “muito pouco” trabalhado no curso e que a UNICO centrou-se muito nas questões teóricas, sendo que a “questão prática, mesmo, da realidade educacional, [...] foi deixada

um pouquinho de lado”; “você passa cinco anos na faculdade estudando, e, quando você vai ver, a realidade é totalmente diferente”. A P7 lembrou “que desde o primeiro semestre [...] já teve alguns contatos assim com pobreza”, porém “uma matéria específica sobre a pobreza eu não tive”, frisando que a relação com a pobreza apenas começou com a prática profissional na escola, citando novamente certo distanciamento entre a teoria e a prática.

O terceiro objetivo desejado foi o de levantar experiências e dificuldades desvendadas sobre o tema no exercer profissional. As problemáticas apontadas pelas professoras foram a falta de alimentação, a falta de higiene em casa, a relação entre a pobreza e o desempenho escolar, a violência infantil, a falta de infraestrutura da instituição escolar, o trabalho infantil, a administração centralizada da política educacional. Houve uma constante responsabilização da família pelas dificuldades das crianças, sendo a pobreza apontada como problema individual.

Com relação à falta de alimentação, pode-se observá-la quando a P1 diz que presenciava “muitas crianças que, no final de semana, não comiam nada e só se alimentavam na creche”, ou quando a P2 coloca que os alunos “chegavam na escola já era pedindo pelo lanche”. A P4 também cita uma experiência que teve relacionada a isso, quando fez uma visita domiciliar e constatou que “a mãe [...] estava passando fome”.

Quadro 5. Pobreza na percepção das professoras entrevistadas

Chart 5. Poverty in the perception of the interviewed teachers

Conceito de pobreza	Quantidade de professoras
Financeira e de espírito	2
Não satisfação das necessidades básicas	1
Falta de renda	4
Total	7

Fonte: Elaboração própria com base nas entrevistas realizadas em junho de 2010

O caso que mais chamou a atenção foi o relato da P6, dizendo que “um aluno [...] chegou a desmaiar em sala de aula porque tinha ido para escola e não tinha almoçado”. Comer, para alguns, é uma ação que depende do que está demarcado no cotidiano como institucionalizado, ou seja, sem as oficinas ou sem a merenda simplesmente não comem (Freitas, 2006, p. 22)

Sobre a falta de higiene em casa, contamos com os apontamentos da P1, P2, P4 e P7 em que relatam, respectivamente, sobre “um rato que passou próximo à creche no portão e algumas crianças gritaram e um menino falou assim ‘ah, mas lá na minha casa tem um monte desses aí, tia’”, sobre o “problema de higiene” dizendo que “os meninos têm muito piolho”, e outra que realizou visita domiciliar e coloca que “as condições de higiene da casa estavam péssimas” e, finalizando, a última pontua que a criança “às vezes nem toma banho para ir pra escola, fazem xixi e vão fedendo a xixi pra escola”.

O vínculo entre pobreza e aprendizagem também foi pontuado nessa questão. P1 menciona a dificuldade de “querer que a criança” pobre “aprenda de fato como a criança que tem o seu desenvolvimento normal tendo seu café da manhã, seu almoço, sua janta”, e P4, ao fazer uma visita domiciliar, diz que “a mãe estava com sete filhos, a maioria assim menor de 4 anos, não tinha comida já há dois dias e as condições assim de higiene da casa estavam péssimas e a gente viu que isso tava refletindo muito no aluno”.

A P1, ao dizer que houve “dois casos [...] de crianças que foram espancadas pelo pai”, demonstra a situação de violência a que as crianças estão expostas. Com relação à infraestrutura da escola, a P1 exemplifica dando um relato de “uma escola com teto baixo com 30 lá vai não sei quantas crianças dentro

da sala”, em que já deu aula. Dentro da problemática do trabalho infantil, pode-se observar, de acordo com a P1, meninos que “vigiavam carros [...] para poder almoçar”, e, segundo a P2, “muito menino” na escola “trabalha”. Com relação à centralização da administração escolar, observa-se nos dizeres da P1 que o “diretor é quem mandava mesmo”.

As professoras em diversas situações colocaram a família como responsável pelas dificuldades dos filhos. Como, por exemplo, a P1 falando sobre a situação de pobreza de um aluno, disse que “a mãe era alcoólatra [...] a mãe matou o pai [...] drogada” e que “ela batia muito nele”. A P2 relatou que “a mãe falava que não tinha condição nenhuma” de comprar os materiais que eram pedidos na escola e em outra situação expôs que os pais não teriam com quem deixar os alunos quando saem para trabalhar. “A família não acompanha os alunos”, foi dessa forma que a P3 colocou a ausência dos pais. Nas palavras da P5, “eu não relacionava muito à questão da pobreza mais à questão do pai estar acompanhando” e, continuando, disse que “quando eles tinham um acompanhamento dos pais [...] eram crianças que se desenvolviam, que tinham um estímulo maior para continuar na escola” e que “quando não havia esse acompanhamento dos pais, era uma criança que tava numa situação problema”. A P7 acrescentou uma observação sobre “mães que têm problemas psicológicos”, isso em um caso específico em que “a mãe [...] liga falando que ia matar a criança” e, ao chegar lá, “ela estava com uma faca na mão dizendo que ia matar o menino”.

Com relação a se na formação das pedagogas deveria ser acrescentado ou modificado algo sobre a temática pobreza, apenas a P5 acredita não haver necessidade de inclusão desse tema em sua formação, pois pensa

que a responsabilidade pelo desenvolvimento da criança é centrada nas habilidades da professora. Todas as outras professoras colocam que deveria ser acrescentado algo com relação à pobreza na formação; inclusive pontuam o distanciamento entre a prática e a formação da pedagoga. A P2 diz que deveria ser “obrigatório fazer um estágio em áreas carentes do Distrito Federal”, entendendo que dessa forma saberiam lidar com as dificuldades relacionadas à pobreza. Nas palavras da P3, “o que falta é ter um vínculo maior com a prática”. De acordo com a P4, sua formação é “pro ideal, só que a gente chega lá e vai ver que não existe esse ideal, existe o real”, e ela expõe a dificuldade que se tem na inserção profissional. A P6 coloca que esse “curso deveria ser mais centrado na realidade”, propõe a realização de estudos de caso, que “houvesse um estágio, mas de uma forma mais prática, um estágio supervisionado só que mais voltado para a questão da realidade da escola pública”. E a P7 afirma que as pedagogas têm que sair mais bem preparadas para enfrentarem a realidade.

Procurou-se também saber se as professoras consideraram que existe diferença de desempenho escolar entre crianças pobres e não pobres e, se houver, como poderia ser solucionada. A grande maioria das respostas foi no sentido de existir essa diferença e geralmente, de acordo com elas, centra-se ou na responsabilidade da professora ou na responsabilidade da família. O que aparece de diferente é a associação entre a falta de nutrientes e a aprendizagem, onde a P2 diz que, se a criança “não tem uma alimentação correta [...], falta vitamina, e nessa idade eles precisam de muita vitamina” para se desenvolverem bem, e a P7 afirma que “a deficiência dela nutritiva afeta a aprendizagem”. A P1 também coloca a necessidade de empresas privadas com projetos

nas escolas. Uma fala interessante foi a da P3, dizendo que a solução “passa por uma mudança estrutural na sociedade, como essa mudança estrutural não vai ocorrer pra gente ver, a escola pode contribuir, mas ela nunca vai ser o agente transformador de toda a realidade”.

Há uma professora que possui como eixo, em suas palavras, para a solução das diferenças, a questão das necessidades básicas e o foco em políticas públicas eficientes, como se pode se observar em sua afirmação de que “tem outras preocupações que são básicas que deveriam ser supridas antes da criança estar indo pra escola pra desenvolver a questão da aprendizagem”, e ela “apostaria mais na questão de políticas públicas”. A P7 coloca a necessidade de haver um currículo e avaliação diferenciada entre as crianças pobres e não pobres. Apenas a P5 acredita não haver diferença entre essas crianças.

No tocante ao último objetivo da entrevista, o de entender qual a posição das professoras sobre a inserção de assistente social nas escolas da rede pública, todas foram unânimes na resposta afirmativa. Algumas entrevistadas apontam que, por conta da demanda das crianças em situação de pobreza, utilizavam técnicas de intervenção que as assistentes sociais dominam com maior propriedade, como, por exemplo, a visita domiciliar. Mas, devido ao fato de não possuírem formação específica para tal atividade, em certos momentos se encontravam em situações que ofereciam perigo real para elas.

Considerações finais

Confirmamos que, na formação das futuras profissionais da educação, a situação de pobreza não é tratada diretamente. Nenhuma das ementas cita a satisfação de necessidades humanas fundamentais – dentre elas a educação formal – como

fator primordial de eliminação da pobreza. Constatamos a existência de um tratamento indireto de assuntos correlatos com a situação de pobreza, sem proporcionar ferramentas teóricas e práticas para lidar com as situações de pobreza no ambiente escolar ou perante dificuldades específicas que os estudantes pobres possam apresentar. As professoras em exercício e as estudantes pensam que esse assunto deveria ser acrescentado em sua formação. Estudantes e pedagogas afirmaram sentir a necessidade de estudar mais sobre a problemática da pobreza para terem um bom desempenho profissional.

As professoras apontam diversas dificuldades encontradas no seu exercer profissional. Foram destacados problemas com relação à falta de alimentação das crianças, falta de higiene em casa, relação entre pobreza e aprendizagem, violência infantil, falta de infraestrutura de qualidade do colégio, trabalho infantil, administração da escola centralizada e responsabilização da família pelas dificuldades das crianças. Lembramos a hipótese secundária da nossa pesquisa, a qual diz que essas profissionais, quando inseridas na rede escolar pública, experimentam dificuldades para lidar com a realidade onde se encontra essa parcela da sociedade que não tem suas necessidades humanas fundamentais atendidas.

Todas as professoras, sem exceção, pontuaram a necessidade de contar com assistentes sociais no ambiente escolar e não apenas na Secretaria Estadual de Educação. Essa constatação reafirma a necessidade da aproximação entre essas duas áreas do conhecimento: serviço social e educação. A ausência desse campo de trabalho conjunto provoca um lastro de falhas e lacunas, reproduzindo a existência de um grupo social desprotegido de seus direitos tanto educacionais quanto sociais.

Embora as professoras levantassem a existência de dificuldades no exercer profissional decorrentes da situação de pobreza do corpo discente, a sua noção de pobreza é fundamentada no senso comum (falta, fome, higiene, violência), mostrando desconhecimento e, às vezes, preconceito. Essa é uma das razões para advogar em prol do trabalho interdisciplinar entre assistente social e pedagoga, no intuito de desconstruir essas noções provenientes do senso comum, pois, caso contrário, o fracasso escolar dos setores populares estará prejudicado.

A educação formal não é uniforme, não é homogênea, ainda que seja pautada por regularidades advindas das políticas educacionais. As escolas têm diferentes sentidos e utilidades para diferentes populações, incentivando os indivíduos a procurá-la *como elevador social* (indispensável para a formação da força de trabalho, propiciando maior adaptabilidade às mudanças no processo de trabalho) ou mesmo *como um passaporte para o futuro* (indispensável para a integração social, atenuando as disparidades sociais e contendo as possibilidades de conflito) (Oliveira, 2000, grifos da autora).

Esse seria o núcleo fundamental da pedagogia da exclusão. Saviani define a pedagogia da exclusão da seguinte maneira:

A ordem econômica atual, denominada pós-fordista e pós-keynesiana, pressupõe a exclusão, categoria que comparece duplamente: ela é pressuposta, num primeiro sentido, na medida em que se admite, preliminarmente, que na ordem econômica atual não há lugar para todos. Portanto, boa parte daqueles que atingem a idade para ingressar na PEA nela sequer chega a entrar. Num segundo sentido, a exclusão é pressuposta porque, incorporando crescentemente

a automação no processo produtivo, a ordem econômica atual dispensa, também de forma crescente, mão de obra. [...] Configura-se, então, nesse contexto, uma verdadeira “pedagogia da exclusão”. Trata-se de preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, tornarem-se cada vez mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição (Saviani, 2008, p. 182).

As escolas tornaram-se atualmente as portas de entrada para diversas ações e programas: vacinação, alimentação, renda. No espaço físico da educação formal outras funções e tarefas foram e são cumpridas, transformando o espaço educacional em muito mais do que um espaço unicamente educativo: um espaço escolar no qual são realizadas múltiplas modalidades de atenção às necessidades da população mais pobre: alimentação e nutrição, saúde e higiene, vestuário, renda, entre outras (Algebaile, 2009).

A aproximação entre as áreas de educação e serviço social é necessária tanto na questão da inclusão da problemática da pobreza na formação das futuras profissionais

do ensino, em que o serviço social poderia contribuir, quanto no aprofundamento dentro desse último com relação à política social de educação no âmbito da graduação e pós-graduação. O nosso estudo é apenas um começo para futuras pesquisas, que poderão ajudar a suprir as lacunas apontadas.

Referências

- ALGEBAILLE, E. 2009. *Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos*. Rio de Janeiro, Lamparina, 348 p.
- ANGELUCCI, C.B.; KALMUS, J.; PARELLI, R.; PATTO, M.H.S 2004. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educ. Pesqui.*, **30**(1):51-72.
- DUARTE, N. de S. 2012. *Política social: um estudo sobre educação e pobreza*. Brasília, DF. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, 260 p.
- FREITAS, M.C. 2006. *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo, Cortez Editora, p. 17-48. 416 p.
- GUIMARAES-IOSIF, R. 2009. *Educação, pobreza e desigualdade no Brasil*. Brasília, LiberLivro, 225 p.
- LAVINAS, L. 2002. Pobreza e exclusão: traduções regionais de duas categorias da prática. *Econômica*, **4**(1):25-59.
- LEONELLO, V.M.; L'ABBATE, S. 2006. Educação em saúde na escola: uma abordagem do currículo e da percepção de alunos de graduação em Pedagogia.

Interface – Comunic., Saúde, Educ., **10**(19):149-66.

- OLIVEIRA, D.A. 2000. *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. Petrópolis, Editora Vozes, 360 p.
- PATTO, M.H.S. 2010. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 464 p.
- PEREGRINO, M. 2010. *Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres*. Rio de Janeiro, Garamons, 327 p.
- PEREIRA, P.A.P. 2008. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. São Paulo, Cortez, 216 p.
- SAVIANI, D. 2008. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas/SP, Autores Associados, 259 p.
- SILVERMAN, D. 2009. *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. Porto Alegre, Artmed, 376 p.
- SOARES, K.J. 2011. *Pobreza e educação formal: a relação entre pobreza e política educacional no Distrito Federal*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 238 p.
- YANNOULAS, S.C.; ASSIS, S.G.; MONTEIRO, K.F. 2012. Educação e Pobreza: Limiares de um Campo em (re) Definição. *Revista Brasileira de Educação*, **17**(50):329-351.

Submetido: 02/03/2011

Aceito: 03/06/2012

Samuel Gabriel Assis
Universidade de Brasília. Campus
Universitário Darcy Ribeiro, Asa Norte,
70910-900, Brasília, DF, Brasil.

Sílvia Cristina Yannoulas
Universidade de Brasília. Campus
Universitário Darcy Ribeiro, Asa Norte,
70910-900, Brasília, DF, Brasil.