

A DESQUALIFICAÇÃO EDUCACIONAL DO POBRE FRENTE ÀS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL

THE EDUCATIONAL DISQUALIFICATION OF THE POOR IN FACE OF SOCIAL INEQUALITIES IN BRAZIL

LA DESCALIFICACIÓN EDUCATIVA DE LOS POBRES FRENTE A LAS DESIGUALDADES SOCIALES EN BRASIL

Lúcio Gomes Dantas¹
Elizabeth Tunes²

Resumo

As distâncias entre pobres e ricos tornam-se cada vez mais acintosas no Brasil, isso se evidencia pelas desigualdades sociais. Os paradoxos existentes entre as teorias sobre pobreza e seus indicadores, a educação do pobre e as desigualdades sociais levam as pessoas a fazerem escolhas educacionais pautadas pela dimensão econômica, o que faz evidenciar as desigualdades sociais e o preconceito contra o pobre. Perpetuam-se, assim, as segregações sociais baseadas nas desigualdades de origem. Nesse contexto, este escrito reflete sobre a educação dos pobres, sob a égide das desigualdades sociais, como forma de desqualificação educacional. Esclarece os conceitos polissêmicos sobre pobreza e os indicadores que denunciam as desigualdades sociais no Brasil. Trata-se de um estudo bibliográfico e documental com base em organismos nacionais e internacionais, no qual infere-se que a pobreza vista somente sob os aspectos socioeconômicos intensifica os propósitos neoliberais ao alimentar a cultura da pobreza. Por fim, a educação que se volta ao pobre corre o risco de entregar à sociedade uma pessoa que atenda às expectativas do “mercado” de trabalho, ainda que de forma desqualificada. O que ratifica, infelizmente, um modelo de escola pobre para os pobres.

Palavras-chave: Pobreza; Desigualdades socioeducacionais; Educação brasileira; Escola.

Abstract

The distances between the poor and the rich become increasingly sharp in Brazil, this is evidenced by social inequalities. The paradoxes that exist between theories about poverty and its indicators, the education of the poor and social inequalities lead people to make educational choices based on the economic dimension, which highlights social inequalities and prejudice against the poor. Thus, social segregations based on inequalities of origin are perpetuated. In this context, this paper reflects on the education of the poor, under the aegis of social inequalities, as a form of educational disqualification. It clarifies the polysemic concepts about poverty and the indicators that denounce social inequalities in Brazil. It is a bibliographic and documentary study based on national and international organizations, in which it is inferred that poverty seen only from socioeconomic aspects intensifies the neoliberal purposes in feeding the culture of poverty. Finally, education that targets the poor runs the risk of delivering to

¹ Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Coordenador do Setor de Internacionalização e Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB); membro do Instituto dos Irmãos Maristas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5630-5060> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7349681842804053> E-mail: lucio@marista.edu.br

² Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Pesquisadora Associada da Universidade de Brasília (UnB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6884-8521> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0384208157289616> E-mail: bethtunes@gmail.com

society a person who meets the expectations of the labor “market”, even though in a disqualified manner. Which unfortunately ratifies a poor school model for the poor.

Keywords: Poverty; Socio-educational inequalities; Brazilian education; School.

Resumen

Las distancias entre los pobres y los ricos se vuelven cada vez más pronunciadas en Brasil, esto se evidencia por las desigualdades sociales. Las paradojas que existen entre las teorías sobre la pobreza y sus indicadores, la educación de los pobres y las desigualdades sociales llevan las personas a tomar decisiones educativas basadas en la dimensión económica, lo que evidencia las desigualdades sociales y los prejuicios contra los pobres. Así, las segregaciones sociales basadas en las desigualdades de origen se perpetúan. En este contexto, este documento reflexiona sobre la educación de los pobres, bajo los auspicios de las desigualdades sociales, como una forma de descalificación educativa. Aclara los conceptos polisémicos sobre la pobreza y los indicadores que denuncian las desigualdades sociales en Brasil. Se trata de un estudio bibliográfico y documental basado en organismos nacionales e internacionales en el cual se infiere que de la pobreza vista solo desde los aspectos socioeconómicos intensifica los propósitos neoliberales de alimentar la cultura de la pobreza. Finalmente, la educación dirigida a los pobres corre el riesgo de entregar a la sociedad una persona que cumpla con las expectativas del “mercado” laboral, aunque de manera descalificada. Lo que lamentablemente ratifica un modelo de escuela pobre para los pobres.

Palabras clave: Pobreza; Desigualdades socioeducativas; Educación brasileña; Escuela.

Introdução

Acredita-se que educação é abertura permanente à renovação. Pela educação, aprimora-se a vida humana, olham-se as relações que se estabelecem consigo mesmo, com os outros e com o mundo. As pessoas são seres de relações que transcendem a si mesmos, pois se superam a cada instante a partir das relações que estabelecem com os demais seres. Por isso a educação implica em ética, por buscar humanizar o mundo, é da natureza dela de ser mais, o que demarca radicalmente a nossa presença no mundo. A educação possibilita a realização de escolhas, a tomada de decisões, a integração entre as pessoas, tornando-as presença e pertença no mundo e lembrando-as de que não estão sozinhas neste mundo. Por fim, por meio da educação, rompe-se o estabelecido e cultiva-se a esperança de novos começos.

A educação não faz a pessoa se esconder e nem a se neutralizar diante das dominações políticas que a alienam. A educação pela qual se luta, liberta as pessoas de todo e qualquer tipo de situação que as leve à submissão em que vivam. Este, talvez, seja o maior compromisso ético que a educação escolarizada tenha que assumir: ajudar a transformar as realidades de injustiças presentes no mundo, pois, uma pessoa lapidada, eticamente, assume o compromisso por uma comunidade justa.

Crê-se que a pobreza material ou monetária não pode ser relegada a acontecimentos humanos de fragilidade ligados somente aos bens materiais, sobretudo aqueles apresentados pelas lentes economicistas. Sabe-se, em parte, que essa fragilidade se atrela à dimensão do ter e que este representa na vida das pessoas um indicador de pobreza ou não. Por essa fragilidade, a desqualificação e despontencialização social encontram refúgio na pessoa do pobre, reverberando no âmbito escolar como um lugar de confinamento dos pobres.

Certamente, a ideia quantitativa de pobreza adentra nas instituições sociais, pois a escola é, sem dúvida, a mais sensível dessas instituições por vivenciar as expectativas, as esperanças e as contradições da sociedade. Além do mais, a escola contribui, muitas vezes, para reproduzir as divisões sociais; especificamente, por saber que as populações mais empobrecidas se encontram nas escolas públicas no Brasil. Sobre essa tendência em reproduzir as divisões sociais, as pessoas pobres na escola podem perpetuar as segregações sociais baseadas nas desigualdades de origem, mantendo o lugar atribuído em uma posição de hierarquia social.

Nas últimas décadas a estrutura educacional brasileira encontrou na fusão entre as ações político-sociais e as ações escolares, na esfera educativa pública - ainda que atinja também a esfera privada, o fortalecimento da ideia de uma escola pobre material e pedagogicamente. Decerto que quanto mais a escola incorpora a pessoa do pobre, materialmente, mais ela se torna pobre. Não se pode esquecer que, de acordo com Charlot (2013, p. 56), “a educação transmite os modelos sociais”, pois a transmissão de modelos e ideias pela educação tem um significado social e político.

Este trabalho se valeu, metodologicamente, de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica se realizou por meio de registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, utilizando-se dados ou categorias teóricas já trabalhadas. Essa revisão permitiu estabelecer a importância do tema ora exposto e, acredita-se, ser um suporte para comparar este estudo com outros (Creswell, 2016).

Depois, foram realizadas pesquisas em documentos de organismos nacionais e internacionais no que dizem respeito às mensurações de pobreza e de desigualdades socioeducacionais. Discutiu-se a teoria com a finalidade de aprendizagem, aquisição e produção de conhecimento, ao se cancelar um espaço preparatório para o

desenvolvimento de trabalhos posteriores. Ressalta-se, também, que todo o processo deste trabalho teve a preocupação de contribuir para o pensamento crítico, bem como permitir ao leitor um novo olhar sobre o fenômeno da pobreza e da educação.

Diante do exposto, pretende-se neste texto esclarecer e criticar o enfoque econômico que alguns organismos político-econômicos dão à pobreza, ao refletir sobre a educação dos pobres, sob a égide das desigualdades sociais, e a relação que existe entre pobreza e desqualificação educacional.

As desigualdades sociais e a mensuração da pobreza

O critério para medir a pobreza é predominantemente o econômico. As determinações quantitativas de quem é pobre e de sua pobreza, referidas às necessidades que hão de ser satisfeitas para levá-lo a uma vida digna, parecem indispensáveis, porém, insuficientes. A desqualificação da pessoa do pobre, via economia, resulta de uma operação que promove a privação cíclica e continuada dos bens de consumo e dos bens sociais. Não se discutem e corrigem as grandes distorções que a macroeconomia capitalista esconde como custos sociais.

Sabe-se que o discurso hegemônico sobre o desenvolvimento humano pela ótica neoliberal de progresso contínuo, com vistas a acabar com a pobreza, demonstra a ferida permanente no corpo da sociedade: os mais fortes (ricos) subjugando os mais fracos (pobres). É como se a pobreza por si só degradasse e destruísse a vida humana.

A título de esclarecimento, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [PNUD] (2010, p. 2), em Relatório, compreende desenvolvimento humano como:

A ampliação das liberdades das pessoas para que tenham vidas longas, saudáveis e criativas, para que antecipem outras metas que tenham razões para valorizar e para que se envolvam ativamente na definição equitativa e sustentável do desenvolvimento num planeta partilhado.

Em documento posterior a esse, o desenvolvimento humano dentro das desigualdades sociais, centradas nas pessoas, sob a perspectiva do PNUD (2019, p. 5), “diz respeito às capacidades que lhes permitem exercer a sua liberdade de serem e

fazerem aquilo a que aspiram na sua vida”. Como se vê, esses Relatórios preconizam o desenvolvimento humano além da renda. Porém, percebe-se, que as políticas sociais continuam, ainda, condicionadas pelo desenvolvimento e crescimento econômicos, baseadas em políticas neoliberais e que têm papel central na criação do bem-estar e na redução da pobreza. Essas políticas são formuladas e estimuladas pela Organização das Nações Unidas [ONU] (2000, 2015) e fortalecidas pelos princípios de direitos fundamentais como coesão social. Por isso, importante, de acordo com Duflo (2021), repensar a redução da pobreza necessita-se criar políticas públicas para implementar serviços de saúde, garantir a educação, construir infraestruturas e combater a corrupção.

O princípio baseado no desenvolvimento e na economia tem servido de referência a organismos capitalistas, como o Banco Mundial, para direcionar políticas econômicas para erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais (Decker & Evangelista, 2019). Esses organismos, em geral, monitoram a execução de suas políticas por meio de Relatórios. Nesse sentido, Spring (2018, p. 150) denuncia que os relatórios de desenvolvimento mundiais têm assumido “a educação como um ‘ativo’ na guerra contra a pobreza”. O que se faz crer em um processo internacional que alivia a pobreza e ajuda na reconstrução do desenvolvimento socioeconômico.

Dentro dessa perspectiva, é importante mencionar a reflexão que Cortina (2017) faz sobre os programas estabelecidos pelas sociedades contratuais em reduzir as desigualdades como propostas para o século XXI, uma vez que as desigualdades econômicas têm impactos diretos no crescimento econômico. Isso justifica a construção de uma pauta sobre pobreza e desigualdades, nos organismos internacionais, como forma de combater a desqualificação do pobre e ao mesmo tempo se acomoda o vasto sistema de estatística. Nesse sentido, Dubet (2020, pp. 40-42) ao refletir sobre sociologia dos sistemas de classes, aponta para a “agregação das pequenas desigualdades”, onde “as técnicas estatísticas participam de uma mudança de visão das desigualdades”. Ao passo que a precisão dessas técnicas desvela um problema público que exigirá abordagens políticas.

Com efeito, a desqualificação da pessoa do pobre no tecido social pode refletir as dimensões correlatas de justiça social e integridade política. A privação absoluta implica diretamente a privação relativa na participação democrática. O dilema das

distorções sociais, por meio das desigualdades socioeconômicas, se configura extrema no Brasil, o que se acirra ainda mais por meio da ilusão da liberdade e da igualdade como pressupostos para legitimar uma democracia participativa. No que tange à escola, a democratização da educação passa despercebida aos olhos dos cidadãos.

A esse fenômeno, Merle (2009) nomeia de “democratização segregativa”, pois, o acesso à escolarização se expande, os cursos de formações prestigiosas continuam no monopólio das elites econômicas, enquanto as pessoas empobrecidas são favorecidas com os cursos de menor prestígio e menos rentáveis, imprimindo, assim, nessas ilhas segregativas, a falsa ideia de que as oportunidades são iguais para todos. No fundo, estimula-se a competição entre os indivíduos. O mérito é o de ser autor de sua vida, como projeto de modernidade, e que se introjeta a aspiração à igualdade de todos rumo à liberdade. Sob essa visão, Dubet (2003, p. 53) alerta que as desigualdades geradas dessa competição elevam as “desigualdades justas, uma vez que residem unicamente no mérito, na virtude, no trabalho ou na coragem dos indivíduos”.

No fundo, “a desigualdade econômica é legítima no capitalismo por conta da influência cotidiana e subpolítica da ideologia do mérito” (Souza, 2018, p. 136). O que se esconde por trás dessa ideologia é a dominação social, pois o “caráter de classe” se manifesta como condição social que permite o mérito. E, nesse sentido, o pobre torna-se condenado ao fracasso como condição de oportunidade, caindo no demérito social. O triste é que a escola ratifica essa condição de fracasso ao preservar as desigualdades educacionais sob a influência das desigualdades socioeconômicas.

Trata-se dessas dimensões da desigualdade educacional evidenciarem a desigualdade de conhecimento nos padrões básicos da educação, o que implica na desigualdade de acesso, por exemplo, aos níveis superiores da educação. Quando se pensa no acesso à Educação Superior no Brasil, esse raciocínio fica patente, uma vez que esse acesso é considerado extremamente seletivo, sobretudo, nas instituições federais de Educação Superior.

Para identificar como as dimensões socioeducacionais caminham, indicadores fornecem informações estatísticas, claras e objetivas para se saber a performance educacional alcançada. Esses indicadores são associados a dados socioeconômicos,

comparando-se padrões estabelecidos para saber se o desempenho está dentro, aquém ou além das expectativas. Essas mensurações, na maioria das vezes, objetivam a melhoria das práticas e processos adotados, buscando a padronização do que funciona e a correção do que não funciona. Para isso, alguns indicadores são levados em consideração para se criar e desenvolver políticas públicas socioeducacionais em vista do pobre.

O pioneiro Índice de Desenvolvimento Humano [IDH], criado no ano de 1990, que serve para medir o desenvolvimento de países, regiões, estados ou municípios, evoluiu, em 2007, para o Índice de Pobreza Humana [IPH] e chegou no ano de 2010, de acordo com o Relatório do PNUD (2010), ao atual Índice de Pobreza Multidimensional [IPM]. Com isso, enquanto o indicador de pobreza, o índice, do Banco Mundial prioriza a renda, o PNUD utiliza o IDH para mensurar a pobreza. Por pobreza multidimensional compreende-se estudos iniciais de Diniz e Diniz (2009) e, posteriormente, os de Silva, Bruno e Silva (2020). Essa categoria analisa a relação entre as várias dimensões da pobreza, o índice de pobreza ou conjunto de indicadores separadamente para cada dimensão de pobreza.

O IPM é um conjunto de indicadores para medir o desempenho médio em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: padrões de vida, educação e saúde. Os padrões decentes de vida, via renda *per capita*, são medidos por indicadores ativos, como pavimento, eletricidade, água, sanitários e combustível de cozinha. No que diz respeito à *educação*, levam-se em consideração crianças matriculadas na escola e anos de escolaridade, bem como o conhecimento medido pela taxa de alfabetização de adultos e cobertura da Educação Básica. Por último, sob a égide da *saúde*, os indicadores são medidos pela mortalidade infantil e pela nutrição (PNUD, 2010).

O IDH é um índice formado por três componentes básicos. O primeiro é a longevidade, indicada pela expectativa de vida após o nascimento. O segundo é o nível educacional, traduzido pela taxa de alfabetização de adultos, bem como pela taxa de matrículas na Educação Básica e no Ensino Superior, medidos por anos médios de estudos e anos esperados de escolaridade. Aqui, mais uma vez, há indicador de controle social por parte de organismos governamentais. Como terceiro ponto, leva-se em

consideração o indicador de renda *per capita*, uma vez que esta afere o nível de vida da pessoa no que diz respeito ao seu acesso à saúde, à água tratada etc. (PNUD, 2019).

Importante ressaltar que alguns organismos internacionais vêm questionando o conceito tradicional de pobreza ligado ao IPM e à sua atualização. De acordo com Relatório divulgado conjuntamente pela *Oxford Poverty and Human Development Initiative* [OPHI] e PNUD (OPHI; UNDP, 2019), rotular países ou domicílios como ricos ou pobres é simplificá-los em demasia diante da complexidade que o fenômeno apresenta em distintos países ou regiões, pois os dados mostraram que médias simples podem esconder uma enorme desigualdade nos padrões de pobreza dentro dos países.

Não se pode esquecer que nos últimos anos a distribuição de renda segue extremamente concentrada no Brasil. Em 2019 o país ocupou a 84ª posição em relação ao desenvolvimento humano ajustado à desigualdade, dentre os 189 países e territórios avaliados e publicados no Relatório Desenvolvimento Humano do PNUD (UNDP, 2020, p. 397). Ainda assim, o referido organismo internacional classificou o Brasil no grupo de países com desenvolvimento humano elevado.

O mesmo Relatório (UNDP, 2020, p. 352) apontou que o 1% da população mais rica do Brasil concentrava 28,3% da renda total do país, conforme ranking sobre o desenvolvimento humano. Dados também do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] ratificaram esses resultados ao constatar que o rendimento médio mensal de trabalho da população 1% mais rica foi quase 34 vezes maior que a metade mais pobre, entre os anos 2018-2019 (Brasil, 2019; 2020). As pesquisas igualmente mostraram que os 10% da população mais pobres detiveram 0,8% do total de rendimento, enquanto os 10% mais ricos concentraram 42,5%. O que torna esses percentuais acintosos do ponto de vista de justiça social.

Com efeito, esses resultados reafirmaram que o Brasil possui alta concentração de renda e extrema desigualdade social. Em 2019, a desigualdade no Brasil ficou evidente, do mesmo modo, nos dados apontados pelo Índice de Gini, que foi de 0,543. Portanto, o país se mostrou extremamente desigual em relação à distribuição e concentração de renda (Brasil, 2020). É válido ressaltar que esse índice varia em uma escala de 0 (zero) a 1 (um) e quanto mais perto de 1, mais o país demonstra ser desigual no mundo.

A desvalorização do pobre pode se enraizar no estigma gerado pelo rótulo de “assistido”, como sugere Kowarick (2003, p. 78), no qual os processos de vulnerabilidade em que se encontram pessoas pobres no Brasil conduzem ao “processo de descidadanização”. As políticas públicas voltadas para o combate à pobreza têm o pobre como destinatário e tratando-o como assistido ou dependente do Estado provedor. Fundamental lembrar que o Estado de direito defende os direitos de seus cidadãos, sobretudo aqueles que sofrem por viverem as mazelas geradas pelas desigualdades e injustiças sociais que o país enfrenta.

Diante do exposto até aqui, os conceitos de pobreza à luz das agendas governamentais têm se preocupado em entender o fenômeno da pobreza e, da mesma forma, erradicar os empecilhos que atrapalham o desenvolvimento humano (Sen, 2000). Em linhas gerais, pode-se considerar que a pobreza tem duas dimensões, comumente baseadas nas teorias que se sustentam: *objetividade* e *subjetividade*. As teorias sobre pobreza que se respaldam na *objetividade* desenvolveram metodologias de mensuração, voltadas para a lógica matemática, que classificam a pobreza como *absoluta* e *relativa*. Dentro da objetividade, a *pobreza absoluta* se refere àquelas condições em que o ser humano vive minimamente para sobreviver. Há um valor constante com critérios fixos.

Como descrição metodológica utilizada pelo IBGE (Brasil, 2010) para mapear a população em *extrema pobreza* no Brasil, alguns indicadores são relevantes, sozinhos ou combinados. Segundo o IBGE (Brasil, 2020, p. 140), a pobreza se identifica nas “pessoas, famílias ou domicílios em situação de vulnerabilidade por não ter acesso a rendimentos, consumo ou uma cesta de bens e serviços considerados essenciais para o sustento”. No Brasil, de acordo com Nota do então Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasil, 2011), o perfil de extrema pobreza leva em consideração as famílias que vivem:

Sem banheiro de uso exclusivo; sem ligação com rede geral de esgoto ou pluvial e não tinha fossa séptica; em área rural sem ligação à rede geral de distribuição de água e sem poço ou nascente na propriedade; sem energia elétrica, com pelo menos um morador de 15 anos ou mais de idade analfabeto, com pelo menos três moradores de até 14 anos de idade e pelo menos um morador de 65 anos ou mais de idade.

Dentro dessa linha, o governo brasileiro adota como linhas de extrema pobreza e pobreza as já utilizadas na operacionalização do Programa Bolsa Família. Esse Programa, criado em 2003, contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. Por meio dele as famílias brasileiras, em situação de extrema pobreza, passam a ser vistas se obtiverem uma renda mensal, por pessoa, de até R\$ 89,00, e serão consideradas dentro da linha da pobreza se obtiver uma renda mensal, por pessoa, entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 (Brasil, 2018b; 2020).

Além do conceito de extrema pobreza, os organismos comumente definem o que seria *pobreza relativa*: aquela que se limita a uma questão de subsistência. Considera-se, portanto, pessoa pobre relativamente, aquela que não pode cumprir os requisitos necessários definidos pelo seu grupo social. É válido ressaltar que pobre, em um determinado lugar, pode, comparativamente, não ser considerado como tal em relação a uma classe inferior à sua em outro lugar. Pobreza, dentro dessa linha, depende da inter-relação de vários fatores e da posição social de um indivíduo ou um grupo de indivíduos com relação a outro.

No que concerne à *pobreza subjetiva*, os aspectos sociopolíticos são levados em conta juntamente com as experiências cotidianas das pessoas que vivem em situações de pobreza. Com isso, o fator monetário não é o único critério para medi-la. Dessa forma, Soares (2009, p. 37) propõe que a pobreza subjetiva “deve ser definida de acordo com os padrões vigentes em uma dada sociedade em uma determinada época”. Dentro dessa perspectiva subjetiva da pobreza, o grau de comparação a quem ou a que grupo se compara tem relevância em um conceito desse tipo.

Além das mensurações existentes das pobreza objetiva e subjetiva, aparece outra abordagem para incluir ângulos multidimensionais. No tocante a isso, encontram-se estudos esclarecedores em Furtado (2011), Silva, Bruno e Silva (2020) e Sen (2000). Essa abordagem multidimensional se preocupa com a pobreza mais ampla e tem como objetivo envolver processos para avaliar as capacidades das pessoas referentes a um conjunto de funcionamentos existentes em determinada sociedade, ancorados na economia.

A dimensão multidimensional da pobreza vincula-se às desigualdades existentes, especialmente à privação de agir. Há um empobrecimento de sua capacidade ameaçando

a liberdade da pessoa. Apesar de essa dimensão rejeitar o foco da medição de pobreza no consumo/renda por considerá-la reducionista, ela também aponta fragilidades por não ser capaz de estimar o grau de carências das famílias, apenas uma média geral que pode ser calculada.

De qualquer maneira, a pobreza material desumaniza e tira a dignidade das pessoas; por essa razão, exige-se ser analisada como um fenômeno complexo, associado a muitas causas. Em outros termos, a acentuada desigualdade na distribuição de renda reforça a pobreza, de modo que são evidenciadas as disparidades entre classes sociais, gênero, etnia e idade. Nega-se aos mais empobrecidos da sociedade brasileira o direito de se tornarem pessoas em plenitude, subtraindo-lhes a liberdade e dignidade.

Há de se notar até aqui que a pobreza tem múltiplas formas de mensurações, vários indicadores desnudam a pobreza e o pobre monetariamente, o que acarreta a multidimensionalidade de seu conceito. Para os laureados Nobel de Economia em 2019, os economistas Banerjee e Duflo (2019), a economia da pobreza se confunde demasiadamente com uma economia pobre, dado que os pobres têm tão pouco, o que leva a um entendimento de que não há interesse na vida econômica deles. Tal observação requer melhor esclarecimento dos variados aspectos que constituem a pobreza.

O polissêmico conceito de pobreza

Chega-se à conclusão, até aqui, de que pobreza é um conceito polissêmico. Apresenta diferentes formas e matizes em função do contexto social e cultural em que se enraíza e conforme o momento histórico em que se manifesta. A percepção do pobre e da pobreza no âmbito da Idade Média, por exemplo, estava eivada de sentimentos religiosos cristãos. Dentro da tradição medievalista resguardou-se o elogio da pobreza, uma vez que a prática da caridade assumia um viés religioso.

Desde a Antiguidade tardia, nos primórdios da Igreja cristã, a caridade para com os pobres tinha a esmola como instrumento que permitia a remissão dos pecados. O pobre como sujeito da caridade permitia aos não pobres um meio de ganhar a salvação. Portanto, a presença dos pobres representava uma economia da salvação (Geremek, 1986). Desse modo, a pobreza entendida como um valor espiritual e o pobre como

objeto dessa realidade legitimava uma ideologia de valores que reforçava a divisão entre os ricos e os não ricos.

Dentro dessa perspectiva, o pesquisador medievalista Mollat (1989, p. 5) faz interessante estudo sobre pobreza no final da Idade Média e constata que, inicialmente, a pobreza era vista como qualidade e depois se transformou em um estado social em que a pessoa era atingida por uma carência. Com seu estudo, conclui que havia, àquele período, dois planos para a vida pobre: “[...] a vulnerabilidade às agressões do infortúnio e a ruína irremediável”. Por outro lado, o historiador polonês Geremek (1995) ao analisar a literatura europeia no final do mesmo período e parte da Idade Moderna, em épocas diferentes, observa que a imagem do pobre estava relacionada a um valor que se alterava de acordo com as circunstâncias em que ele se envolvia.

Essa dimensão de pobreza vivida até o final da Idade Média foi, gradualmente, substituída por uma perspectiva secular do pobre mendigo e marginal, a partir do século XVI até o século XVIII, ou mesmo os “vagabundos”, antes da Revolução Industrial. Essa “vagabundagem” poderia trazer a desordem social, o que de fato levou os Estados nacionais europeus a criarem uma política de gestão administrativa aos grupos dos pobres. A Inglaterra do início do século XVII, por exemplo, ao se basear em classificações dos pobres, tipificou-os em “pobres impotentes” para o trabalho e “confinados” em asilos ou hospícios; os “pobres trabalhadores” que labutavam em casas de trabalhos e os “pobres aptos para o trabalho”, mas que se recusavam a fazê-lo; neste caso, deveriam ser “corrigidos” em reformatórios (Pereira, 2011).

Na sociedade pré-industrial, o elogio ao trabalho e a tradução de novos valores pela acumulação material enfraqueceram o valor espiritual que o pobre tinha como legado à Idade Média. O referencial do trabalho tornou-se maior que o próprio homem. Com o advento da revolução industrial, a partir do século XVIII, os miseráveis abriram caminho para um modelo de pobreza socioindustrial. Nesse período, a riqueza foi considerada uma virtude, enquanto a pobreza se tornou marginal, ligada à miséria e à marginalidade. O trabalhador industrial, o vagabundo assalariado, então, passou a ser uma classe perigosa ao longo do século XIX e início do XX, pelo motivo de os baixos salários reduzirem essa categoria às condições miseráveis e a buscarem reivindicar seus direitos trabalhistas. Com efeito, os rostos da pobreza aumentaram com os pobres do

chamado “terceiro mundo”, frente aos países ricos capitalistas e os que compunham o bloco socialista, tornando-se conhecidos como os “excluídos” (Castel, 2010).

Para Santos (2010, p. 69), os países reconhecidos pelo subdesenvolvimento econômico tinham o rótulo da pobreza em três definições, a saber: *incluída*, *marginalizada* e *estrutural*. Para o referido pesquisador, a *pobreza incluída* é acidental, produzida em certos momentos do ano; esse tipo de pobreza é, comumente, apresentado como um acidente natural ou social, “uma pobreza intersticial e, sobretudo, sem vasos comunicantes”.

No tocante à pobreza *marginalizada*, ela “é identificada como uma doença da civilização, cuja produção acompanha o próprio processo econômico” (Santos, 2010, pp. 69-70), coincide com a ideia de subdesenvolvimento e das teorias destinadas a combatê-lo, além da classificação das pobrezas absoluta e relativa para se mensurar a capacidade de consumo e pela forma como os pobres consomem.

Quanto à *pobreza estrutural* globalizada, a que Santos (2010, pp. 73-74) critica veementemente, ela se torna “generalizada, permanente e global”, excludente por apartar as pessoas. Para o referido autor, “de um ponto de vista moral e político equivale a uma dívida social. Ela é estrutural e não mais local, nem mesmo nacional; torna-se globalizada, presente em toda a parte do mundo”. Os pobres, sob esse ângulo, são vistos como “objeto da dívida social, foram já incluídos e, depois, marginalizados, e acabam por ser o que hoje são, isto é, excluídos”.

Ao seguir o rastro dos excluídos, na condição de pobres, o fator econômico é considerado hegemônico por definir quem se afilia nessa categoria ou não, sobretudo quando o indivíduo perde a sua renda ou salário e se torna “desfiliado”, termo utilizado por Castel (1997, 2010) para traduzir situações nas quais as pessoas deixam de pertencer ou de estar vinculadas ao trabalho ou às redes mais amplas. O “desfiliado” torna-se, assim, isolado, atomizado, desestimulado. Desse ponto de vista, Castel (2010, p. 569) reconhece que essas pessoas foram “des-ligadas”, “[...] mas continuam dependendo do centro, que, talvez, nunca foi tão onipresente para o conjunto da sociedade”. O centro, equipado pelo Estado, faz os serviços de reparação aos pobres e indigentes desfiliados, sejam eles provenientes da “pobreza integrada”, aquele grupo de pobres trabalhadores,

sejam aqueles provenientes da “indigência integrada”, pessoas que dependem de ações de socorro e de assistência.

Além da pobreza e da indigência integradas, há, de acordo com o referido autor, os que se encontram na “indigência desfilhada”. Indigência representada pelos marginais que não encontram respaldo nem no trabalho nem na comunidade em que vivem (Castel, 1997). Tornam-se, portanto, marginais desenraizados de sua própria comunidade. Frequentemente vivem de forma violenta.

Como referenda Paugam (2003), os pobres, na qualidade de “*status social*”, são os que dependem de assistência ou intervenção social. Podem ser classificados analiticamente como: *fragilizados*, *assistidos* e *marginais*. Os *fragilizados* são os que gozam de uma intervenção social pontual. Nessa categoria são comuns a incerteza ou a irregularidade de renda por parte das pessoas. Quanto ao tipo *assistidos*, são pessoas que se beneficiam de intervenção relativamente intensa ou de um acompanhamento contratual. E, por fim, os que se enquadram na dimensão de *marginalizados* em grau inferior da assistência, muitas vezes são pessoas que não têm identidade pessoal nem coletiva. Esse tipo de pobre, por sua vez, é “desprovido de *status* e de poder”, o que o desqualifica ainda mais do ponto de vista social. Para Paugam (1996), trata-se de uma crise da “sociedade salarial” e que reflete a questão capitalista desde o século XX.

O pobre como marginal aparece como mal socializado em uma subcultura diferente das demais pessoas. Afinal, ele não é incluído porque é estigmatizado. E é estigmatizado porque é excluído. Do ponto de vista das economias capitalistas dependentes, como é o caso do Brasil, trata-se de uma variante da marginalidade, como aponta a antropóloga Larissa Lomnitz em seus estudos sobre populações empobrecidas. De acordo com essa autora, “os marginais não somente carecem de acesso ao poder de decisões sobre seu próprio destino social e econômico, como sofrem de uma pobreza muito mais intensa: [...] a marginalidade da pobreza” (Lomnitz, 2006, p. 18). Esse tipo de marginalidade é produto da estrutura econômica vigente. Implica situação de escassos ingressos sociais, sobretudo dentro de uma lógica de posição estrutural na economia urbana, o que acirra a rejeição à pessoa do pobre.

Essa rejeição ou desprezo pode se vincular à aporofobia, conceito desenvolvido por Cortina (2017) que se refere ao medo da pobreza e, por conseguinte, das pessoas

pobres. Está ligado à repugnância e à hostilidade em relação aos pobres ou às pessoas sem recursos financeiros ou desamparadas. Para a referida autora, o desafio das atuais democracias é, exatamente, diminuir as hostilidades enfrentadas pelos pobres. Sob essa visão do desprezo ao pobre, Mollat (1989, p. 248) afirma que esse sentimento já se apresentava “como uma reação primária de força material na época feudal e do poderio do dinheiro a partir da expansão econômica da segunda Idade Média”.

Essa histórica aversão aos empobrecidos ajuda a entender os acontecimentos recentes vividos no Brasil, pós-golpe de 2016, em forma de hostilidade e de discursos de ódio às pessoas pobres monetariamente. Comportamentos que se acirram, sobretudo, desde a campanha presidencial de 2018, com a posse do presidente Jair Messias Bolsonaro, em 2019, até os dias atuais. Nesse sentido, estudos de Schwarcz (2019) elucidam a narrativa oficial de exclusão, de desigualdades e de injustiças quando o governo assume a bandeira do autoritarismo e estimula ódios e intolerâncias à população, e acrescenta-se aqui, com ênfase nos pobres. Reforçando, por sua vez, o estigma da pessoa do pobre.

O estigma muitas vezes está associado a uma “cultura da pobreza”. Nessa linha de pensamento são importantes as pesquisas pioneiras sobre a “cultura da pobreza” apresentadas por Lewis (1969) como proposta teórica para abordar as condições de vida e práticas culturais dos imigrantes e populações pobres da cidade, mais precisamente, a “subcultura dos pobres” (Lewis, 2009, p. 17), desenvolvidas no início do século XX. O estudo cultural dos pobres, visto pelas Ciências Sociais, era o das minorias socioculturais e se embasava no sistema de normas e valores sobre as posições materiais dessa população, o que representa uma manifestação de sua realidade econômica.

A sobrevivência à “cultura de pobreza” se estabelece por meio de laços de reciprocidade e de ajuda mútua entre os semelhantes. Formam-se, assim, verdadeiros grupos de interesses, criando-se uma rede de intercâmbio por laços de parentescos e de família. Porém, por vezes, as relações de solidariedade se deterioram frente aos processos de atomização de outros tipos de relações impostas pelo sistema capitalista urbano, como vem se caracterizando a nova pobreza.

Por fim, o mosaico conceitual da pobreza, como conceito complexo, vem ampliar o entendimento desse fenômeno, mas não suficientemente para marcar a pessoa

do pobre pelas condições materiais. Como visto, as múltiplas abordagens são difíceis de conciliação, pois a análise de pobreza objetiva, com seus critérios absoluto e relativo, bem como a análise subjetiva, revelam situações de intervenção social que se ligam a múltiplos entendimentos e opções de intervenção metodológica. De tudo, o pobre, percebido sob a ótica economicista, tende a ser considerado um empecilho à máquina do desenvolvimento capitalista. Nesse caso, a escola pode reproduzir dispositivos que engessem o pobre e a pobreza.

O pobre e a escola

O capital exige da educação que ela se mercantilize nas lógicas da mercadoria e do fetiche. Sabe-se que a educação, nos moldes classistas, baseou-se em um tempo para a pessoa estudar como forma de trabalho cognitivo. Por isso, esse tipo de educação se fortaleceu sob as habilidades do domínio, do tempo livre para estudar e, conseqüentemente, dominou as forças de trabalho em nível intelectual. A primazia do trabalho intelectual sobre o trabalho braçal acentuou, no mundo moderno, uma escala de valor econômico para os distintos tipos de trabalhos.

A escola moderna não fugiu a essa regra capitalista. Prepara desde então os seus estudantes para as funções intelectuais da sociedade, bem como aqueles que irão desempenhar funções braçais ou “menos nobres” nessa conjuntura hierárquica. Basta analisar toda a proposta de reforma curricular da Educação Básica no Brasil, por meio da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (Brasil, 2017a, 2017b) e do “novo” Ensino Médio (Brasil, 2018a) para se constatar essa premissa escandalosa.

As referidas reformas aparecem com feições da radicalidade neoliberal, sob o patrocínio do Banco Mundial, com ênfase na privatização e na negligência ao pobre, sonhando uma educação, verdadeiramente, de qualidade. Estudos de Decker e Evangelista (2019, p. 19) reforçam essa tese ao afirmarem que, no contexto da América Latina e Caribe, as políticas educacionais se articulam por meio de “conjunturas econômicas e educacionais, de modo a apresentar cenários de crises e caos que justificam a intervenção do Banco e constituem o berço para suas proposições político-reformistas”.

Com isso, possivelmente, há uma orquestração em favor da mercantilização privatista da educação. Por trás das desigualdades geradas na sociedade, a escola faz a sua opção em reforçá-las ou em contribuir para a sua superação. Nessa mesma linha de pensamento, Frigotto (2005, p. 232) observa que o ideário pedagógico, por meio dessas políticas, vem “disfarçado” em linguagem moderna e se centra

[...] em uma concepção produtivista e empresarial das competências e da competitividade, cujo papel é desenvolver *habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão de qualidade*, definidas no mercado de trabalho com o objetivo de formar em cada indivíduo um banco ou reserva de *competências* que lhe assegure *empregabilidade* [Itálicos do autor].

Ao tecer crítica à reforma do Ensino Médio no Brasil, Corti (2019, p. 52) sustenta que “tal radicalidade é um indício da vitória dos setores empresariais na formulação da agenda governamental para o Ensino Médio”. No fundo, ao apostar nesse tipo de política educacional, o país, em nome do Estado, explicita uma aliança com o capital especulativo, o que só faz aumentar o fosso das desigualdades socioeducacionais. Haja vista os últimos resultados educacionais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica [SAEB] em que visibiliza as diferenças de aprendizagens, por segmentos, entre estudantes por regiões do país e, ainda, o abismo entre a escola urbana e escola rural (Brasil, 2020).

Na verdade, esse tipo de educação volta-se para a lógica da concorrência e se divide entre o setor público, na Educação Básica, majoritariamente destinado à camada mais empobrecida do país, e o setor privado, representado pelos interesses da elite socioeconômica. Por isso os grupos empresariais e financeiros não alteram suas políticas, mesmo afirmando se preocupar com a pobreza e os pobres. Como contraponto, esses grupos pressionam os governos para implementarem políticas públicas educacionais e criam, no dizer de Pontes (2020), “estratégias de financeirização” para a Educação Básica por meio da atração de investidores nacionais e internacionais, como mais uma forma de privatização que opera com o capital fictício.

Sabe-se que nos últimos tempos o Estado chegou aos pobres, como já explicitado, com políticas intervencionistas com o propósito de erradicar a pobreza. A

escola pública, nesse sentido, tornou-se alvo propício onde essas pessoas passam a ser assistidas e “controladas” por meio de políticas públicas educacionais que não coincidem com os interesses dessa população.

Ante o exposto, é válido o pensamento de Girotto e Cássio (2018, p. 22) quando afirmam que “as políticas públicas de educação parecem tomar como natural a produção de uma escola pública que exclui os estudantes mais pobres, (re)produzindo desigualdades educacionais e socioespaciais”. Nessa mesma linha de pensamento, Schwarcz (2019, p. 149) vaticina que “as políticas educacionais continuam a funcionar como um importante gatilho de reprodução das desigualdades”. Portanto, sabe-se que a maior parte da evasão escolar hoje vem de crianças e jovens que provêm de áreas economicamente empobrecidas e que estão destinadas, por determinismo sociopolítico, ao fracasso.

Apesar da democratização do acesso à escolarização no país, as desigualdades sociais continuam acintosas e pesando na trajetória dos estudantes pobres, embora para Dubet (2016, p. 31) o “espectro das desigualdades escolares não é reflexo da amplitude das desigualdades sociais”. No Brasil, com efeito, esse espectro coincide com as diferenças de rendimentos entre as famílias dos estudantes pobres e são similares às desigualdades sociais iniciais. O que faz, infelizmente, as desigualdades escolares no Brasil se reproduzirem entre gerações.

A Declaração Mundial de Educação para Todos também defende um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (ONU, 1990), em vista do desenvolvimento humano e da erradicação da pobreza. Essa Declaração foi ampliada para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODS] ou Agenda Global Pós-2015 (ONU, 2015), dentro do Objetivo específico n. 4, em “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”, e ao menos “garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes”.

Já o movimento da “Educação para todos”, em vista de uma mão de obra qualificada para o trabalho, oficialmente aparece em nossa Carta Magna. De acordo com a Constituição Federal do Brasil, no Título VIII, Capítulo III, Seção I, Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Por conseguinte, parece que a educação visa preparar, prioritariamente, uma mão de obra necessária para suprir as expectativas do mercado. A cidadania para as classes populares no Brasil é marcada pela rápida vinculação à lógica capitalista, a de que a todo custo é preciso trabalhar para alimentar a cadeia do paraíso do consumo. O que sobressai, em verdade, é uma economia formal de renda e que alimenta a hipótese do desenvolvimento como conquista do mercado, via consumo. Nesse sentido, pode-se concordar com Banerjee e Duflo (2020, p. 397) quando afirmam que “a economia é importante demais para ficar por conta dos economistas”.

Por fim, crer-se que a emancipação política ou social foi substituída pela ascensão do trabalho para assegurar as coisas necessárias e produzi-las em máxima abundância. Esse dispositivo de inclusão social pelo trabalho se aproxima do sentimento de pertença por aquilo que se consome. Dentro dessa lógica, a educação passa a ser consumida pelo mercado predatório e inescrupuloso.

Considerações finais

À medida que se mede a pobreza no Brasil, visualiza-se a fragilidade social. O posicionamento das pessoas pobres, na hierarquia societal, indica a sua participação fragilizada na predominante esfera econômica e o somatório de vulnerabilidades sociais que o país consolida. Afinal, a desestabilização econômica e social entra nos muros da escola como dispositivos de pobreza engendrando os atores escolares. A esse propósito, a perspectiva dessa desestabilização é quase sempre acarretada à pessoa do pobre.

A existência da pobreza material anuncia a perda dos que apresentam ter mais confiança na abundância de bens materiais que nos próprios valores humanos intangíveis, como amor a si e ao próximo, solidariedade, justiça, dentre outros. Tudo leva a crer que a pobreza material, pela ótica economicista, não pode ser relegada a acontecimentos humanos de precariedade ligada aos bens materiais. Sabe-se, em parte, que essa precariedade se atrela à dimensão do ter e que este representa na vida das pessoas um indicador de ser pobre ou não.

Assim, o conjunto de características que se revelam insuficientes a um grupo social para lidar com o sistema de oportunidades que a sociedade oferece cria fragilidades de apoios destinados às pessoas. Essas fragilidades, normalmente, estão ancoradas em níveis de desemprego, precariedade de trabalho, à falta de proteção social, a níveis de educação abaixo do que se espera, desqualificando educacionalmente parte da população. Com efeito, mina os vínculos sociais e a própria cidadania.

Por essa fragilidade, ainda, a desqualificação social encontra refúgio nos pobres, ao reverberar no âmbito escolar um lugar de confinamento, quase que provocando uma solidão-confinamento entre eles. Pois o fracasso escolar lançado, sobretudo aos pobres, pode selar uma culpa responsabilizante a esses atores. O que camufla as intencionalidades de uma economia perversa, chamada por Banerjee e Duflo (2020, p. 396) de “má economia”, pois esta “vende a ideia de que os pobres são preguiçosos e pavimentou o caminho para o atual impasse de desigualdade explosiva e inércia raivosa”. Agravando-se, de certa forma, a fragmentação social.

A escola, por sua vez, ao fazer escolhas educacionais somente pautadas na dimensão econômica, como força motriz de os alunos estarem na escola, pode correr o risco de entregar ao mundo um meio-cidadão. Um indivíduo a mais para exacerbar a cultura do individualismo ou mais um para compor a mão de obra barata. Em contraponto a esse pensamento, este ensaio quis enaltecer valores que se coadunam com a solidariedade, da educação escolarizada ser uma ação em que as pessoas possam trocar as suas experiências em espaços comuns – a escola. Poder, finalmente, revelar o que se é como agente no mundo e para o mundo. E acreditar que se pode viver juntos, iguais e diferentes.

Todavia, observa-se que o intento do capitalismo é dissociar o discurso da realidade, de dissimular a verdade. No fundo, o slogan educacional deveria assumir a forma de “garantir a acumulação do lucro”; o que o torna duro demais para se acreditar. A produção de um discurso mitificado no fracasso explica, em parte, a própria exclusão social reafirmada pelos preconceitos que se disseminam em atos intolerantes e violentos por parte dos aporófobos. O fracasso dos estudantes em situação de pobreza faz com que estes se identifiquem com a penúria da exclusão. Uma vez que, ao saírem da escola, terão, muito provável, poucas chances de se incluírem em profissões valorizadas pelas

sociedades competitivas e meritocráticas. Assim, as desigualdades sociais que engendram o fracasso escolar de muitas pessoas, desqualificando-as, tornam-se um risco de empurrar para a escola a chancela de ela continuar a estratificar socialmente o seu público.

Por fim, o mosaico conceitual de pobreza, como conceito complexo, amplia o entendimento desse fenômeno. Fenômeno esse que se crer ultrapassar o prisma econômico ou sociocultural. Como visto, são abordagens difíceis de conciliação, pois a análise sobre pobreza e os pobres revela situações de intervenção social que se liga a múltiplos entendimentos e opções de intervenção metodológica a partir da renda e múltiplos fatores sociopolíticos.

Para terminar, os indicadores que mapeiam a pobreza denotam as tipologias de pobreza e de concepções a respeito do pobre. Essas mensurações e concepções têm, geralmente, implicações na construção de políticas públicas educacionais e buscam minimizar a desqualificação educacional do pobre. Entretanto, essa questão parece inalterada, uma vez que a grande concentração de propriedade e de renda, que sempre marcou a sociedade brasileira, continua a vilipendiar os mais fragilizados do Brasil, sob o patrocínio das injustiças sociais.

Referências

- Banerjee, A. V., & Duflo, E. (2020). *Boa economia para tempos difíceis: uma nova visão sobre a desigualdade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Banerjee, A. V., & Duflo, E. (2019). *Repensar la pobreza: un giro radical en la lucha contra la desigualdad global*. Madrid: Taurus.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Recuperado em 20 maio, 2020, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm.
- Brasil. (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2010*. (Estudos e Pesquisas: informação demográfica e socioeconômica; n. 27). Rio de Janeiro. Recuperado em 21 março, 2020, de http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf.

- Brasil. (2011, 2 de maio). *Nota do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome*. O perfil da extrema pobreza no Brasil com base nos dados preliminares do universo do Censo 2010. Brasília. Recuperado em 14 abril, 2020, de <http://www.brasilsemmiseria.gov.br/perfil_extrema_pobreza.pdf>.
- Brasil. (2017a). *Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Recuperado em 21 abril, 2020, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm.
- Brasil. (2017b). Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017*. Recuperado em 20 abril, 2020, de <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>.
- Brasil. (2018a). Ministério da Educação. *Resolução CNE n. 4, de 17 de dezembro de 2018*. Recuperado em 21 abril, 2020, de http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296.
- Brasil. (2018b). *Decreto n. 9.396, de 30 de maio de 2018*. Recuperado em 22 abril, 2020, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9396.htm.
- Brasil. (2019). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. 2018 - Rendimento de todas as fontes*. Brasília. Recuperado em 21 abril, de <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/rendimento-despesa-e-consumo/17270-pnad-continua.html?edicao=26413&t=downloads>.
- Brasil. (2020). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020*. Coordenação de População e Indicadores Sociais. (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 43). Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado em 21 janeiro, 2021, de <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>.
- Brasil. (2020). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb): 2019*. Recuperado em 8 novembro, 2020, de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>
- Corti, A. P. (2019). Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio. In Cássio, F. (Org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. (Coleção Tinta Vermelha, pp. 47-52). São Paulo: Boitempo.
- Castel, R. (1997). A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”. *Caderno CRH*, (26/27), 19-40.
- Castel, R. (2010). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. (9a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Charlot, B. (2013). *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos). São Paulo: Cortez.

- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre: un desafío para la democracia*. (Colección Paidós Estado y Sociedad). Paidós: Barcelona.
- Creswell, J. W. (2016). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. (3a ed.). (Coleção Métodos de Pesquisa). Porto Alegre: Artmed.
- Decker, A., & Evangelista, O. (2019). Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a sociabilidade capitalista. *Roteiro*. v. 44(3), 1-24. Recuperado em 11 maio, 2020, de <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23206>.
- Diniz, M. B., & Diniz, M. M. (2009). Um indicador comparativo de pobreza multidimensional a partir de objetivos do desenvolvimento do milênio. *Economia Aplicada*. (13)3, 399-423.
- Dubet, F. (2003). *Desigualdades multiplicadas*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ.
- Dubet, F. (2016). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (Aunque digamos lo contrario)*. (2a ed.). (Colección Sociología y Política). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Dubet, F. (2020). *O tempo das paixões tristes*. (Coleção Espírito do tempo, 4). São Paulo: Vestígio.
- Duflo, E. (2022). *Lutar contra a pobreza*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Frigotto, G. (2005). Escola pública brasileira na atualidade: lições de História. In Lombardi, J. C., Saviani, D., & Nascimento, M. I. M. (Org.). *A escola pública no Brasil: História e historiografia*. (Coleção Memória da Educação, pp. 221-254). Campinas: Autores Associados; HISTEDBR.
- Furtado, C. S. do V. (2011). Classificação dos pobres: questões, construção e análise. *Sociologias*, (13)26, 306-330.
- Geremek, B. (1986). *A piedade e a força: História da miséria e da caridade na Europa*. Lisboa: Terramar Editores.
- Geremek, B. (1995). *Os filhos de Caim: vagabundos e miseráveis na literatura europeia – 1400-1700*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Giroto, E. D., & Cássio, F. L. (2018). A desigualdade é a meta: implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, (26)109, 1-28.
- Kowarick, L. (2003). Sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil. Estados Unidos, França e Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, (18)51, 61-85.
- Lewis, O. (1969). *La vida. Une famille porto-ricaine dans une culture de pauvreté: San Juan et New York*. (Collection Témoins Gallimard). Paris: Édition Gallimard.
- Lewis, O. (2009). *Antropología de la pobreza: cinco familias*. (20a ed.). (Sección de Obras de Antropología). México: Fondo de Cultura Económica.
- Lomnitz, L. A. de. (2006). *Cómo sobreviven los marginados*. (16a ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Merle, P. (2009). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris: La Découverte.

- Mollat, M. (1989). *Os pobres na Idade Média*. Rio de Janeiro: Campus.
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de Aprendizagens*. Jomtien, Tailândia. Recuperado em 3 abril, 2020, de <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2000). *Declaração do Milênio das Nações Unidas*. Recuperado em 11 abril, 2020, de <http://www.unric.org/html/portuguese/uninfo/DecdoMil.pdf>.
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2015). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Recuperado em 21 abril, 2020, de <https://nacoesunidas.org/pos2015/>.
- Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI); United Nations Development Programme (UNDP). (2019). *Global Multidimensional Poverty Index 2019: Illuminating Inequalities*. Recuperado em 21 abril, 2020, de <https://ophi.org.uk/global-multidimensional-poverty-index-2019-illuminating-inequalities/>.
- Pereira, P. A. (2011). *Política Social: temas & questões*. (3a ed.). São Paulo: Cortez.
- Paugam, S. (1996). *L'exclusion: État des savoirs*. Paris: La Découverte.
- Paugam, S. (2003). *A desqualificação social: ensaio sobre a nova pobreza*. São Paulo: Educ; Cortez.
- Pontes, D. F. (2020). *A atuação e expansão da empresa Kroton educacional na Educação Básica*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (2010). *Relatório de Desenvolvimento Humano 2010. A verdadeira riqueza das nações: vias para o desenvolvimento humano*. [Edição do 20o Aniversário]. Recuperado em 21 abril, 2020, de <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/idh/relatorios-de-desenvolvimento-humano/relatorio-do-desenvolvimento-humano-2010.html>
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (2019). *Relatório de Desenvolvimento Humano 2019. Além da renda, além das médias, além do hoje: desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI*. Recuperado em 11 abril, 2020, de <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2019/pnud-apresenta-relatorio-de-desenvolvimento-humano-2019-com-dado.html>.
- Santos, M. (2010). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. (19a ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Schwarcz, L. M. (2019). *Sobre o autoritarismo brasileiro*. (3a reimp.). São Paulo: Companhia das Letras.
- Silva, J. J. Da, Bruno, M. A. P., & Silva, D. B. do N. (2020). Pobreza multidimensional no Brasil: uma análise do período 2004-2015. *Revista de Economia*

Política, (40)1, 138-160. Recuperado em 11 maio, 2020, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572020000100138&lng=en&nrm=iso.

Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como liberdade*. (5a reimp.). São Paulo: Companhia das Letras.

Soares, S. S. D. (2009, fevereiro). *Metodologias para estabelecer a linha de pobreza: objetivas, subjetivas, relativas, multidimensionais*. (Texto para discussão, n. 1.381). Rio de Janeiro: IPEA. Recuperado em 21 abril, 2020, de http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td_1381.pdf

Souza, J. (2018). Como é possível perceber o Brasil contemporâneo de modo novo? In Souza, J. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. (A. Grillo, et al. col.). (3a ed., ampl., pp. 117-138). São Paulo: Contracorrente.

Spring, J. (2018). *Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado*. Campinas: Vide Editorial.

United Nations Development Programme (UNDP). (2020). *Human Development Report 2020. The next frontier Human development and the Anthropocen*. Recuperado em 11 janeiro, 2021, de <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2020.pdf>

Recebido: 15/11/2020

Aceito: 28/03/2021

Publicado: 21/06/2022

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.