

Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social: concepção e instituição

Simone Medeiros

115

Resumo

A concepção e instituição da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social que, por meio de um curso de especialização ofertado em 15 instituições de ensino superior, articula formação continuada, pesquisa acadêmica e difusão do conhecimento, surgiu a partir de reflexões sobre os resultados obtidos nos 10 anos de existência do Programa Bolsa Família. O relato apresentado conclui que as políticas educacionais voltadas para a formação continuada dos profissionais da educação básica, sobretudo aquelas que tratam da relação entre pobreza, desigualdades e educação, precisam ser concebidas com vistas à promoção de aproximações entre as instituições de ensino superior, os profissionais da educação básica e os contextos sociais empobrecidos, de modo que superem a formação individual limitante e reduzida à titularização em prol da formação de sujeitos sociais com vistas à transformação social.

Palavras-chave: educação; pobreza; desigualdade social; Programa Bolsa Família.

Abstract

Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social (The Education, Poverty and Social Inequality Initiative): conception and implementation

The conception and implementation of the Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social (The Education, Poverty and Social Inequality Initiative) which, through a specialization course offered by 15 higher education institutions, coordinates continuous education, academic research and knowledge dissemination, arose from the considerations on the results elicited in the 10 years of existence of the Programa Bolsa Família (The Family Grant Program). The report reveals that educational policies aimed at the continuous education of basic education professionals, especially the ones dealing with the relationship among poverty, inequalities and education, must be conceived to bring close higher education institutions, basic education professionals and impoverished social contexts; in a way that they can surpass the limiting individual formation that is reduced to accreditation for a formation of social subjects striving to achieve social transformation.

Keywords: education, poverty, social inequality; Family Grant Program.

Contextualização

Nos anos iniciais deste século 21, no contexto da implantação de um novo modelo de desenvolvimento alternativo, com ênfase no desenvolvimento social articulado com a retomada do desenvolvimento econômico e fundamentado nos princípios éticos e nas prescrições constitucionais relacionadas com o direito à vida, à dignidade da pessoa humana e à justiça social, emerge o Programa Bolsa Família (PBF), instituído pela Lei nº 10.836/2004, com o objetivo de contribuir para a inclusão social de milhões de famílias brasileiras em situação de pobreza e de extrema pobreza.¹

O PBF caracteriza-se como um programa de transferência de renda condicionada, voltado para a garantia de direitos fundamentais à educação, saúde e assistência social, com vistas à interrupção do ciclo intergeracional de reprodução da pobreza e da extrema pobreza no País. O acompanhamento de condicionalidades, proposto no âmbito do PBF, permite ao poder público mapear os principais problemas vivenciados pelas famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza, relacionados à oferta dos serviços de educação e saúde, e identificar as áreas e as ocorrências de maior vulnerabilidade. Com isso, é possível construir diagnósticos socioeducacionais territorializados e implementar medidas que contribuam para orientar as ações de governo de forma intersetorial, principalmente no âmbito das políticas sociais.

¹ Os principais objetivos do PBF são: combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional; estimular a emancipação sustentada das famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza; combater a pobreza e a miséria; e promover a intersetorialidade, a complementaridade e a sinergia das ações sociais do Poder Público. (Brasil. Lei nº 10.836, 2004).

Um dos seus principais desafios, desde sua criação em 2004, para além do alívio imediato da situação de pobreza, de miséria e da fome em si, foi acompanhar o atendimento dos serviços de saúde a seus beneficiários e contribuir para a superação de indicadores dramáticos que marcavam, social e historicamente, as trajetórias educacionais de crianças e adolescentes em situação de pobreza, como os altos índices de repetência, distorção idade-série, abandono e evasão escolar. Para isso, definiu-se como contrapartida às famílias beneficiárias do PBF o acompanhamento semestral do calendário vacinal, do crescimento e do desenvolvimento das crianças menores de 7 anos, o pré-natal para gestantes e o acompanhamento de nutrízes; a frequência escolar mensal mínima de 85% para crianças de 6 a 15 anos e de 75% para adolescentes de 16 e 17 anos. As condicionalidades representam, portanto, mecanismos de reforço ao exercício de direitos básicos de cidadania nas áreas da educação, saúde e assistência social.

Estudos e pesquisas têm sinalizado contribuições importantes do PBF na trajetória escolar de crianças e adolescentes, na faixa etária de 6 a 17 anos, em situação de pobreza e de extrema pobreza. Para Craveiro e Ximenes (2013), os estudantes acompanhados pelo PBF não se limitaram a melhorar seu desempenho ou a se igualar à média nacional em termos de aprovação ou evasão. Ao longo dos últimos anos, para esses autores, as taxas de abandono escolar no ensino fundamental e médio foram menores entre os estudantes beneficiários do que entre os demais estudantes da rede pública. As taxas de aprovação, que melhoram gradativamente para os estudantes do ensino fundamental, passaram, no ensino médio, a ser mais favoráveis aos estudantes beneficiários do PBF do que à média nacional do ensino público. Estudos de Oliveira e Soares (2013) demonstram que o PBF contribui para uma redução significativa na probabilidade de repetência escolar.

Os resultados do estudo realizado por Cireno, Silva e Proença (2013), em que analisam a associação entre “ser ou não” beneficiário do PBF e o desempenho na Prova Brasil, a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série, indicam que os beneficiários do programa têm, em média, um desempenho pior na Prova Brasil em relação aos não beneficiários, mas grande parte desta diferença é explicada pelas suas condições socioeconômicas e pelas características da escola que frequentam. De acordo com esse estudo, isso acontece tanto no 5º quanto no 9º ano. Para os autores, há uma clara tendência:

[...] quando se compara o 5º e o 9º ano, ou há uma inversão da desvantagem (desempenho e reprovação), ou uma vantagem já no quinto ano para os alunos beneficiários. Dado o alto grau de exposição ao programa, as evidências sugerem que a condicionalidade, ao menos na área de educação, tem efeitos positivos sobre a trajetória escolar destas crianças. Ou seja, o Programa Bolsa Família apresenta uma diminuição na desigualdade educacional destes alunos, quando comparados ao restante dos alunos de escola pública, ajudando na diminuição do ciclo intergeracional da pobreza e diminuindo as desvantagens que essa condição gera no percurso escolar dessas crianças. (Cireno; Silva; Proença, 2013, p. 303).

A implantação do PBF atingiu resultados importantes nas políticas sociais brasileiras, organizadas no que elas têm de melhor em termos de modelo de gestão, de sistemas de informação, de integração das políticas sociais numa perspectiva intersetorial, de cooperação federativa e de compromisso social e profissional de um

amplo conjunto de servidores públicos dos três níveis de governo (Campello, 2013), tendo em vista que vêm contribuindo para a construção de redes institucionalizadas nas áreas da educação, saúde e assistência social, sendo a primeira constituída por mais de 40 mil profissionais das redes estadual, municipal e do Distrito Federal.

No entanto, apesar dos avanços constatados e sinalizados – sobretudo no que se refere ao acesso e à permanência na escola de crianças e adolescentes beneficiários do PBF, o que vem contribuindo para a redução e o combate ao abandono e à evasão escolar das classes populares –, outros estudos e pesquisas revelam desafios importantes voltados para a quase universalização do acesso e para a melhoria da qualidade da trajetória escolar dessas populações em situação de vulnerabilidade social.

A partir de uma ampla pesquisa multidisciplinar com os profissionais da educação básica que atuam em contextos empobrecidos no Distrito Federal, Yannoulas e Duarte (2013) concluem que esses profissionais demonstram dificuldades individuais e coletivas em tratar da relação entre pobreza e educação no contexto escolar. Segundo essas autoras, essa constatação se revela por meio de interpretações da pobreza a partir de perspectivas imprecisas, negligenciadas e, até mesmo, discriminatórias. Em seus resultados, as autoras concluem que os profissionais que atuam em contextos empobrecidos da educação básica necessitam de formação docente voltada para a compreensão da dinâmica social escolar.

A pobreza tensiona e revela a incapacidade de compreender os direitos e as políticas sociais como universais, de todas as crianças e não apenas das pobres. Mas como ficou evidenciado nos achados dessa etapa da pesquisa – grupo de reflexão –, visibilizar a população em situação de pobreza e problematizar as conceptualizações sobre a pobreza contribuem para o enfrentamento do preconceito e da discriminação de classe das professoras, estimulando uma reflexão crítica sobre os percursos escolares diferenciados entre alunos ricos e pobres. (Yannoulas; Duarte; 2013, p. 231).

Outro aspecto importante tratado por Yannoulas e Duarte (2013) refere-se à dificuldade de incorporação da pobreza em sua relação com os processos educacionais nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas do Distrito Federal, objeto das pesquisas realizadas. Para essas autoras, a situação de pobreza dos alunos não é abordada de maneira expressa nos PPP, apesar dos vários programas suplementares e programas de assistência social existentes em seus contextos, ou seja, “quando mencionada nos PPP, a pobreza aparece como empecilho, passado, ultrapassado, contexto da limitação dos resultados pedagógicos, entre outras maneiras de menção” (Yannoulas; Duarte, 2013, p. 248). As pesquisas realizadas por essas autoras revelam ainda o desconhecimento ou pouco conhecimento dos programas federais e distritais de assistência ao educando, o que se materializa em questionamentos de sua legitimidade e em críticas que sinalizam o paternalismo e o assistencialismo envolvido na implantação de programas e ações.

Essas constatações se complementam com outros estudos e pesquisas que revelam ainda os limites dessa complexa relação entre pobreza e educação. A partir de análise de produções acadêmicas recentes sobre a relação entre educação e pobreza, Yannoulas (2013) apresenta os resultados de amplo mapeamento dos

assuntos envolvidos nessas pesquisas, bem como das abordagens possíveis dessa relação, considerando o fenômeno educacional (os fracassados, os excluídos e os desiguais) ou o de seus condicionantes (os pobres, os necessitados e os bolsistas), ou ainda o fenômeno do mercado de trabalho (os trabalhadores e os desempregados do futuro), e conclui:

Se por um lado o primeiro conjunto de autores, utilizando o prisma da pobreza, aponta que a educação básica perde ou relativiza sua função propriamente educacional quando incorpora os programas de enfrentamento à pobreza no cotidiano escolar, por outro lado os autores do segundo prisma ressaltam que a educação básica não consegue incorporar intrinsecamente os alunos pobres no modelo vigente de educação formal. Assim, o próprio modelo escolar deverá ser repensado, de maneira tal que consiga verdadeiramente incorporar a todos com qualidade. (Yannoulas, 2013, p. 57).

É no contexto dessas constatações, mas, sobretudo, dos desafios postos pela quase universalização da educação básica, dos questionamentos referentes ao tensionamento das relações entre pobreza, desigualdades e educação e da necessária e urgente discussão dos currículos e das políticas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, e ainda com vistas ao fomento do debate acadêmico, tendo como centralidade a transformação social de contextos empobrecidos (Garcia *et al.*, 2014), que, em 2013, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, da Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania e da Coordenação Geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar (Secadi/DPEDHC/CGAIE), e em parceria com o Núcleo de Tecnologias na Educação (Nute) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), inicia reflexões e discussões para a formulação da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social (Iniciativa EPDS).

119

Iniciativa EPDS: da concepção à implantação

O processo de consolidação do PBF e das políticas de inclusão social no Brasil, desde a primeira década de sua implantação, produziu importantes iniciativas em diferentes áreas, com destaque para aquelas que estabelecem relações entre políticas públicas e equidade. É nesse cenário de efervescências e avanços da agenda social que se acentua a necessidade estrutural em torno da relação entre pobreza, desigualdades e educação com e entre os profissionais da educação nas instituições e nos contextos escolares. Essas discussões e reflexões tomam como referência a experiência de 10 anos de implantação do PBF que, por um lado, sinalizava para o crescimento do acesso e da permanência de crianças e adolescentes em situação de pobreza e de extrema pobreza na escola, e, por outro lado, revelava as dificuldades de essas instituições escolares e de os profissionais da educação reconhecerem que a pobreza e as desigualdades atravessavam os muros das escolas e se materializavam nos principais fatores que vinham dificultando o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos na idade adequada de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Essa constatação se revelava nas propostas apresentadas pela rede de mais de 40 mil profissionais da educação, responsáveis pelo acompanhamento da frequência escolar de 17,5 milhões de crianças e adolescentes em situação de pobreza, beneficiárias do PBF.² Havia, naquele momento, a compreensão de que avanços importantes estavam se efetivando, sobretudo em relação ao acesso e à permanência na escola, bem como à identificação nominal e territorial dos beneficiários do PBF e à produção de diagnósticos socioeducacionais e territorializados de crianças e adolescentes, na faixa etária de 6 a 17 anos, o que representava mais de 45% das matrículas da educação básica. No entanto, era preciso avançar no tratamento dos dados e das informações produzidas e nas ações intersetoriais para o enfrentamento dos desafios postos, mas, sobretudo, na compreensão, pelas instituições escolares e pelos seus profissionais, da complexa e multidimensional relação entre pobreza, desigualdades e educação, bem como dos principais fatores (repetência, abandono e evasão) que vinham dificultando a trajetória escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social.

A Iniciativa EPDS parte, portanto, dessas reflexões, de discussões e da constatação persistente da pobreza e das desigualdades sociais no País, embora se reconheçam os avanços revelados nas últimas décadas.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad 2012), em 1992, a população pobre ou extremamente pobre³ totalizava 45,12% da população. Em 2012, o percentual, segundo a pesquisa, era de 12,09%, totalizando aproximadamente 22.230.000 pessoas em situação de pobreza ou pobreza extrema, número ainda muito elevado e significativo. (Garcia *et al.*, 2014, p. 9).

De acordo com o PPP do Curso de Especialização EPDS, a Iniciativa EPDS parte do reconhecimento de que a pobreza não deixa de existir no momento em que crianças e adolescentes acessam a escola. Ao contrário, no documento citado enfatiza-se que os efeitos desse fenômeno social manifestam-se de maneira determinante nos espaços da educação. Portanto, a Iniciativa EPDS trata das relações entre pobreza, desigualdade social e educação e tem como objetivo “promover reflexões e discussões sobre as vivências dos sujeitos em circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza, em relações sociais e políticas injustas” (Garcia *et al.*, 2014, p. 10).

Um dos desafios da iniciativa, ainda em conformidade com o PPP do Curso de Especialização EPDS, é “confrontar essas vivências com as visões predominantes nas políticas educacionais, na gestão da educação e no contexto da educação básica” (Garcia *et al.*, 2014, p. 10). Nessa perspectiva, ela está organizada em torno de três dimensões que se articulam entre si – formação continuada, pesquisa acadêmica e difusão do conhecimento – e pretende promover a práxis em torno dos seguintes princípios político-ético-emancipatórios:

² Esses dados são extraídos de documentos oficiais do MEC relativos ao ano de 2013, período em que se iniciam as discussões em torno da formulação e da implantação da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social.

³ Considerando a renda *per capita* mensal inferior a R\$ 70,00 para a extrema pobreza e inferior a R\$ 140,00 para a pobreza em 2012 (Neri; Souza; Vaz, 2013).

- a) direito à vida: é o direito fundamental, e se constitui em pré-requisito à existência e exercício de todos os demais direitos. Direito à vida consiste não só no direito de continuar vivo, mas, fundamentalmente, de ter uma vida digna, socialmente definida, como um valor intrínseco que não admite substituição;
- b) direito à igualdade: não se restringe ao aspecto formal, mas à sua materialidade. Trata-se da garantia formal e real de todos os requisitos para a garantia da vida digna. O direito à igualdade deve considerar que cada ser social tem de participar da sociedade oferecendo a esta aquilo de que é capaz e recebendo dela aquilo de que necessita. A igualdade se fundamenta, portanto, na diferença; e
- c) direito à diversidade: é fundamental para a convivência social e implica o respeito à diferença e o reconhecimento da autonomia dos sujeitos. Cada ser social deve ter o direito de se expressar a partir de suas condições e escolhas, no que tange às diferenças de raça e etnia, gênero, orientação sexual, classe social, crenças e religiões, sem que isso implique no tolhimento de seus demais direitos. (Garcia *et al.*, 2014, p. 19).

A concepção de formação continuada reforça a perspectiva de caráter social, contrapondo-se à formação individualizada, voltada tão somente para a certificação e a titularização. Propõe a compreensão da formação do sujeito social que, para além da sua formação específica, contribui para o seu entorno social por meio de uma sólida formação teórica e interdisciplinar, pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo, bem como pelo entendimento de que a pesquisa e a difusão do conhecimento se constituem como princípios cognitivos e formativos e, portanto, eixo nuclear da formação.

Importante destacar que a primeira etapa da Iniciativa EPDS tinha a clara intenção de formar especialistas na área e contribuir para a formação de formadores enraizados no interior dos estados, para que, em etapas subsequentes, atuassem como docentes nos cursos de extensão universitária, constituindo, portanto, redes de formação continuada e proteção social em torno da relação entre pobreza, desigualdades e educação e de seus desdobramentos.

Nessa perspectiva e de acordo com o PPP do Curso de Especialização EPDS, propôs-se a formação em nível de especialização e extensão universitária dos profissionais que atuam na educação básica e/ou daqueles envolvidos com políticas sociais, em seus aspectos políticos, sociais e éticos, que visam à transformação da realidade escolar e social. Havia, no contexto de formulação da Iniciativa EPDS, a compreensão de que a formação continuada estivesse “associada a debates e reflexões na formação inicial, sobretudo, nos cursos de licenciatura e Pedagogia, principalmente a partir da relação entre essa iniciativa e outros programas, projetos e ações implementados pelo MEC (Pibid, Parfor, Universidade Aberta do Brasil (UAB), entre outros) ou pelas próprias Ifes” (Garcia *et al.*, 2014, p. 10).

Suas bases legais se fundamentaram na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e na Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (Renafor), instituídas, respectivamente, pelo Decreto nº 6.755/2009 e pela Portaria Ministerial nº 1.328/2011, além de responderem ao preconizado na Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Primeiramente, a iniciativa consistiu na oferta do Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social (360h), implantado nacionalmente com base em seu PPP, no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (Avea-Moodle) e em materiais pedagógico-didáticos⁴ previamente elaborados pela equipe do Nute/UFSC. Esse curso consiste em cinco módulos de estudo:

- Pobreza, desigualdades e educação (Módulo Introdutório);
- Pobreza e cidadania (Módulo I);
- Pobreza, direitos humanos, justiça e educação (Módulo II);
- Escola: espaços e tempos de reprodução e resistência da pobreza (Módulo III); e
- Pobreza e currículo: uma complexa relação (Módulo IV).

Os módulos foram planejados de forma independente, podendo ser utilizados também como extensão universitária, como materiais nos cursos de Pedagogia e em licenciaturas, na formação realizada pelas secretarias estaduais e municipais de educação e pelas escolas. Contou-se com a participação de especialistas das áreas de estudo e pesquisa de diferentes instituições universitárias; de representantes das secretarias estaduais de educação, responsáveis pela área da educação no âmbito do PBF; de equipe multidisciplinar do Nute/UFSC, sob a Coordenação Geral da Secadi/MEC. O processo de construção do PPP e dos materiais pedagógico-didáticos apresenta importantes inovações em sua concepção e em seu desenvolvimento, destacando-se a gestão cooperativa e colaborativa das equipes envolvidas, tendo como aspecto central a articulação entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

De acordo com o documento oficial citado, as instituições federais de ensino superior (Ifes), a partir da implantação do Curso de Especialização EPDS, da realização da pesquisa acadêmica e da difusão do conhecimento – que, em seu conjunto, propiciariam um importante levantamento dos contextos sociais locais –, avançariam em continuidade a essas estratégias com a oferta de cursos de aperfeiçoamento e de extensão universitária, bem como com a realização de pesquisas e a difusão de conhecimento, aprofundando temas que estabelecem relações entre pobreza, desigualdades e educação, como: trabalho infantil, situação de rua, uso de drogas, violências, gravidez na adolescência etc.

O apoio à pesquisa acadêmica em educação, pobreza e desigualdade social teve como finalidade induzir a articulação entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário, de modo que, à luz da formação continuada, as Ifes constituíssem núcleos de estudo e pesquisa sobre a temática das relações entre educação, pobreza e desigualdade social. De acordo com o PPP do referido curso de especialização, o objetivo era provocar a aproximação entre os estudos teóricos e os contextos sociais empobrecidos, o que constituiria “uma oportunidade de reeducar e radicalizar o olhar também das instituições formadoras dos(as) profissionais [da educação] sobre as crianças, adolescentes e jovens em situação de pobreza e de pobreza extrema” (Garcia *et al.*, 2014, p. 10).

⁴ O catálogo dos materiais pedagógico-didáticos encontra-se em: <<http://egpbf.mec.gov.br/>>.

Cada IFE desenvolveria um projeto de pesquisa, de acordo com as diretrizes definidas pela Secadi/MEC, que articulasse reflexões teóricas aos contextos escolares e sociais empobrecidos, sinalizando perspectivas de enfrentamento e alteração das circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza. Deveria ter como centralidade a ampliação e o aprofundamento do conhecimento da realidade no que se refere:

- a) ao perfil do alunado, do corpo dos profissionais da educação básica e das famílias que compõem a comunidade escolar de escolas em contextos empobrecidos e suas trajetórias;
- b) às práticas pedagógicas e sua relação com os contextos empobrecidos; às condições materiais e humanas das escolas e seu “lugar” em contextos empobrecidos;
- c) às relações entre dimensão do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente;
- d) à infraestrutura das escolas em contextos empobrecidos;
- e) aos recursos pedagógicos disponíveis;
- f) aos processos de gestão, entre outros relevantes.

Esse projeto deveria se desenvolver por meio de uma pesquisa nacional e interinstitucional, com apoio financeiro para sua realização e seriam disponibilizadas bolsas de estudo e pesquisa para dois professores pesquisadores. (Garcia *et al.*, 2014, p. 11).

O apoio à difusão do conhecimento, de acordo com o documento citado, se materializaria mediante a publicação, em formato de livros impressos e digitais, de trabalhos de conclusão de curso (TCC) elaborados pelos cursistas e pela sistematização da pesquisa realizada pelas Ifes, no esforço de articulação entre ensino, pesquisa e extensão. É importante destacar, ainda em consonância com o documento citado, a difusão do conhecimento produzido na formação continuada e nas várias pesquisas elaboradas e desenvolvidas pelos cursistas e pelos professores pesquisadores, a fim de que a produção de conhecimento retornasse como objeto de formação continuada, em um processo de retroalimentação permanente entre as três dimensões da iniciativa. A oferta do Curso de Especialização EPDS representava o primeiro passo da concretização dessa iniciativa.

Desafios da implantação da Iniciativa EPDS

O processo de implantação da Iniciativa EPDS contou primeiramente com a solicitação de manifestação de interesse, por meio do Ofício Secadi/MEC nº 46, de dezembro de 2013, para 30 Ifes representativas de todas as unidades federativas do País. No entanto, embora a adesão tenha se efetivado de forma imediata por todas as Ifes, as reitorias expressaram dificuldades na identificação de profissionais das faculdades, centros e departamentos de educação para sua implementação, tendo em vista que essa era uma das orientações da Secadi/MEC, expressa no documento oficial enviado. Havia uma intencionalidade objetiva nessa indução, considerando que a iniciativa poderia provocar debates e discussões sobre o tema na área da educação, não somente na formação continuada, mas também na formação inicial (cursos de Pedagogia e licenciaturas) e em outros projetos e ações em andamento

nas instituições. Essa orientação fundamentou-se nos estudos e pesquisas que revelavam que mesmo as áreas da educação, nas Ifes, apresentavam resistências ao tema e isso se confirmou quando mais da metade das instituições encaminharam a Iniciativa EPDS para as áreas de serviço social, de administração e outras, justificando que não havia professores e pesquisadores na área interessados no tema. Mas, ainda assim, a Secadi/MEC, por meio de intensa articulação institucional, induziu politicamente que a iniciativa fosse implantada pelas faculdades, centros ou departamentos de educação e, quando isso não se efetivou, foram constituídas equipes multidisciplinares com ampla participação dos profissionais da educação, entendendo que o enfrentamento dessa complexa relação entre pobreza, desigualdade social e educação não se dará apenas por essa área, mas por uma rede de integração entre áreas do conhecimento.

É importante destacar que a implantação da Iniciativa EPDS se materializou por meio do Grupo Interinstitucional Local (GTIL), constituído por representantes das secretarias estaduais de educação, das seccionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), das Ifes e da Secadi/MEC. Esse grupo foi responsável pelo planejamento local da oferta do Curso de Especialização EPDS, ou seja, pelos encaminhamentos relativos à seleção dos cursistas, pela escolha das equipes, dos municípios-polo e pelo acompanhamento da implantação da iniciativa, tendo em vista as diretrizes nacionais estabelecidas pelos coletivos da concepção da proposta, mas, sobretudo, pelo reconhecimento das realidades locais.

A oferta da Iniciativa EPDS, em sua primeira etapa, foi organizada em 24 meses, dos quais 18 meses corresponderiam à duração do curso de especialização propriamente dito, que incluiria as defesas de TCC, e os demais meses seriam para a conclusão das pesquisas acadêmicas e para a difusão de conhecimento. Para sua consecução, a Secadi/MEC apoiou financeiramente as instituições com custeio e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa.

As Ifes que participam da primeira etapa (2014-2017) de implantação da Iniciativa EPDS são:

- Universidade Federal da Bahia (UFBA);
- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS);
- Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);
- Universidade Federal de Pernambuco (UFPE);
- Universidade Federal de Roraima (UFRR);
- Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);
- Universidade Federal do Amazonas (UFAM);
- Universidade Federal do Ceará (UFC);
- Universidade Federal do Espírito Santo (UFES);
- Universidade Federal do Maranhão (UFMA);
- Universidade Federal do Pará (UFPA);
- Universidade Federal do Paraná (UFPR);
- Universidade Federal do Piauí (UFPI);
- Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
- Universidade Federal do Tocantins (UFT).

As equipes, nas Ifes, constituíram-se por: coordenador, coordenador adjunto, supervisor, professores pesquisadores, professores formadores e tutores. As três dimensões da iniciativa (formação continuada, pesquisa acadêmica e difusão de conhecimento) atuaram conjuntamente, considerando a proposta de retroalimentação permanente entre as áreas, com vistas ao alcance do objetivo final. O processo de implantação desafiou as instituições a realizarem essa articulação, e a experiência tem demonstrado avanços, sobretudo, na relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Inicialmente, foram ofertadas 5.450 vagas para o curso de especialização, distribuídas em 15 Ifes, as quais foram selecionadas com base em critérios que consideraram, por exemplo, o maior número de beneficiários do PBF nas unidades da Federação. Em cada estado, o GTIL definiu critérios de seleção dos cursistas a partir da orientação geral da Secadi/MEC, devendo ser contemplados, preferencialmente, os profissionais da educação que atuavam na gestão do PBF, mas também professores, gestores escolares e técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação. A Secadi/MEC sugeriu às Ifes que disponibilizassem um percentual de vagas também para os profissionais das áreas de assistência social e de saúde, por entender que, sendo a pobreza e a desigualdade social fenômenos de natureza multidimensional, seria importante a atuação intersetorial para o enfrentamento de sua interface com a educação.

O Grupo de Trabalho da Pesquisa Acadêmica (GTPA) foi o responsável pela elaboração das diretrizes da pesquisa acadêmica no âmbito da Iniciativa EPDS. Esse documento foi elaborado por esse grupo e validado, em etapas subsequentes, pelas 15 instituições, sendo, portanto, um documento que expressou a perspectiva político-pedagógica de construção desse coletivo. Cada Ifes, à luz desse documento e da realidade local, elaborou seu projeto de pesquisa acadêmica, tendo autonomia em seu desenvolvimento, considerando as linhas de pesquisa dos professores e pesquisadores participantes em relação à perspectiva e às concepções da iniciativa.

A difusão de conhecimento foi ocorrendo à medida que a iniciativa avançava em sua implantação, tendo em vista que cada Ifes planejou estratégias diferenciadas, seja pela organização de seminários de pesquisa acadêmica, colóquios, participação em congressos nacionais e internacionais, seja pela organização de oficinas pedagógicas nas instituições escolares, reunindo pesquisadores dos TCC e da pesquisa acadêmica, e pela realização de eventos nos municípios-polo. Para além dessas estratégias de difusão do conhecimento, publicações em formato de livros impressos e digitais estão sendo preparadas, bem como cadernos pedagógicos, elaborados pelos sujeitos da formação e pelos estudantes da educação básica participantes das oficinas pedagógicas, em formato de extensão universitária. É o caso da experiência da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Vale ressaltar que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) criou uma disciplina no Centro de Educação, já ofertada pela terceira vez, que aborda a relação entre educação, pobreza e desigualdade social para público diversificado. Outras iniciativas estão sendo implantadas como desdobramento dessa experiência nos estados e nos municípios, com a participação efetiva das Ifes.

A Iniciativa EPDS caracterizou-se – para além da sua natureza inovadora no campo das políticas educacionais de enfrentamento e reconhecimento da complexa e multidimensional relação entre educação, pobreza e desigualdade e dos seus desdobramentos – pelo intercâmbio entre as Ifes no processo da formação continuada, da pesquisa acadêmica e da difusão do conhecimento, uma vez que professores e pesquisadores socializaram experiências e conhecimentos produzidos, contribuíram para o redesenho dos projetos de pesquisa acadêmica e participaram de seminários, colóquios e publicações desta iniciativa.

Considerações finais

A Iniciativa EPDS caracteriza-se como a primeira política na história da educação brasileira que trata da relação entre educação, pobreza e desigualdade social, com base em diagnósticos socioeducacionais territorializados da pobreza e da extrema pobreza nas escolas públicas brasileiras, tendo como referência os dados e as informações produzidas no âmbito da mais importante política de inclusão social do País – o PBF.

À medida que se aproxima o encerramento da primeira etapa, é possível constatar, pelas avaliações do Curso de Especialização EPDS e pelas pesquisas acadêmicas em andamento – as quais vêm se constituindo em processos de mobilização, articulação e difusão de conhecimento –, que está sendo atingindo o seu principal objetivo, voltado para a sensibilização dos profissionais da educação e daqueles envolvidos com políticas sociais, “constituindo-se em uma oportunidade de reeducação e radicalização do olhar sobre as vivências de crianças, adolescentes e jovens em situação de pobreza e de pobreza extrema” (Garcia *et al.*, 2014, p. 18).

A continuidade da Iniciativa EPDS torna-se uma necessidade que antecede a consecução de outras políticas que tenham como finalidade a melhoria da trajetória educacional de crianças, adolescentes e jovens em situação de pobreza, dado que esse processo formativo tem como objetivo fomentar um conhecimento que permita, aos profissionais da educação e a outros envolvidos com políticas sociais, o reconhecimento e a valorização de “seus papéis políticos e sociais, não apenas no sentido estrito, mas também enquanto sujeitos capazes de se envolver com projetos e políticas sociais que visem à transformação da realidade da pobreza e da desigualdade social” (Garcia *et al.*, 2014, p. 18).

Esse envolvimento pode permitir a formação e a mobilização de redes de proteção social em torno dos desafios postos pela universalização da educação básica e pela luta em defesa da garantia da materialização de direitos sociais essenciais que possibilitem um justo e digno viver para crianças, adolescentes e jovens do Brasil.

Referências bibliográficas

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 jan. 2009. Seção 1, p. 1. Revogado pelo Decreto nº 8.752, de 2016.

BRASIL. Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 jan. 2004. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Portaria Ministerial nº 1.328, de 23 de setembro de 2011*. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10039-portaria-1328-23-09-2011&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>.

CAMPELLO, T. Uma década derrubando mitos e superando expectativas. In: CAMPELLO, T.; NERI, M. C. (Org.) *Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania*. Brasília: Ipea, 2013. p. 15-24.

CATÁLOGO de materiais do curso de especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Disponível em: <<http://egpbf.mec.gov.br/>>. Acesso em: 26 jul. 2017.

CIRENO, F.; SILVA, J.; PROENÇA, R. P. Condicionais, desempenho e percurso escolar dos beneficiários do Programa Bolsa Família. In: CAMPELLO, T.; NERI, M. C. (Org.) *Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania*. Brasília: Ipea, 2013. p. 297-304.

CRAVEIRO, C. B. A.; XIMENES, D. A. Dez anos do Programa Bolsa Família: desafios e perspectivas para a universalização da educação básica no Brasil. In: CAMPELLO, T.; NERI, M. C. (Org.) *Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania*. Brasília: Ipea, 2013. p. 109-123.

GARCIA, A. V. et al. *Curso de especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social (lato sensu): projeto político pedagógico*. Brasil: MEC, 2014. Disponível em: <http://epds.nute.ufsc.br/download/PPP_Educacao_Pobreza_Desigualdade.pdf>.

NERI, M.; SOUZA, P. F.; VAZ, F. *Pobreza e desigualdade: duas décadas de superação – Primeiras análises Ipea da PNAD 2012 [online]*. 2013. (Comunicado Ipea, 159). Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/131001_comunicadoipea159_apresentacao.pdf>.

OLIVEIRA, L.; SOARES, S. *O impacto do Programa Bolsa Família sobre a repetência: resultados a partir do cadastro único, projeto frequência e censo escolar*. Brasília: Ipea, 2013. (Texto para Discussão, n. 1.814).

YANNOULAS, S. C. Literatura recente sobre uma antiga problemática. In: YANNOULAS, S. C. (Coord.). *Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 25-66.

YANNOULAS, S.; DUARTE, N. S. Conversando com as professoras de educação básica. In: YANNOULAS, S. C. (Coord.). *Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 215-233.

Simone Medeiros, doutora em Educação na linha Estado, Políticas e História da Educação pela Universidade Federal de Goiás, atuou como coordenadora geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar, na Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), do Ministério da Educação (MEC), de 2013 a 2015, tendo sido responsável pelo acompanhamento da condicionalidade da educação do Programa Bolsa Família, do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, e pela concepção da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social, que articula formação continuada, apoio à pesquisa acadêmica e difusão de conhecimento.

simonemedeiros@mec.gov.br