

As diferenças na garantia do direito à infraestrutura escolar no Paraná: um estudo nas escolas de ensino médio com beneficiários do Programa Bolsa Família

Andrea Barbosa Gouveia
Domingos Savio Abreu
Gabriela Schneider

Resumo


O artigo analisa as condições materiais e estruturais de escolas de ensino médio no Paraná, problematizando as condições de oferta escolar para estudantes pobres. Para isto coteja dados do Censo Escolar e do Sistema Presença, este último responsável pelo acompanhamento da frequência escolar dos estudantes vinculados ao Programa Bolsa Família. A partir das premissas de que as condições de oferta escolar no Brasil são desiguais, como resultado das condições de financiamento (FARENZENA, 2012) e da educação como condição de socialização que implica a experiência prática (BOURDIEU, 2009), a pergunta central é: as condições de oferta das escolas são equânimes em escolas de ensino médio com diferentes percentuais de estudantes do PBF? A pesquisa analisou 40 variáveis que compõem sete indicadores, evidencia-se que 22 variáveis apresentam uma distribuição desigual entre as escolas com menos alunos pobres e aquelas com uma maior proporção deles. Todas as variáveis indicam um decréscimo de equipamentos e de estruturas nas escolas com maior proporção de alunos em situação de pobreza.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Pobreza, Programa Bolsa Família, Condições de Oferta.

Andrea Barbosa Gouveia

Universidade Federal do Paraná - UFPR


E-mail: andrea-gouveia@uol.com.br

 <http://orcid.org/0000-0002-8260-2720>

Domingos Savio Abreu

Universidade Federal do Ceará - UFCE


E-mail: domingos_edu@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-1252-45792840>

Gabriela Schneider

Universidade Federal do Paraná – UFPR

E-mail: gabis0905@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6346-2849>

Recebido em: 02/12/2019

Aprovado em: 11/08/2020



Abstract

Gaps in securing the right to school infrastructure in Paraná, Brazil: A study on secondary schools attended by beneficiaries of the Bolsa Família Program

The article presents an analysis of material and structural conditions in secondary schools located in Paraná, discussing the conditions of schools offered to poor students. Therefore, it compares data from the School Census and Presence System, the latter in charge of monitoring school attendance of those students linked to the Bolsa Família Program (PBF). Considering the idea that school offer conditions are unequal in Brazil, resulting from funding terms (FARENZENA, 2012) and from education as a matter of socialization that implies practical experience (BOURDIEU, 2009) the key question is: are school offer conditions equanimous in secondary schools with different participation of PBF students? The research analyses forty variables that make up seven indicators. Twenty-two (22) variables present an unequal distribution when schools with fewer poor students are compared to those with a higher concentration of such students. All variables show a reduction in terms of equipment and structure in schools with a higher proportion of low-income students.

Keywords:

Education
Policies, Poverty,
Bolsa Família
Program, Offer
conditions.

Resumen

Diferencias en cuanto a la garantía del derecho a la infraestructura escolar en Paraná, Brasil: un estudio en institutos con beneficiarios del Programa Bolsa Família

En este artículo se analizan las condiciones materiales y estructurales de los institutos de enseñanza secundaria en Paraná, Brasil, problematizándose las condiciones de oferta escolar para los estudiantes pobres. Para ello, se recogen datos del Censo Escolar y del Sistema Presença [Presencia], este último responsable por monitorear la asistencia escolar de los estudiantes vinculados al Programa Bolsa Família [Beca Família] (PBF). Partiendo de las premisas de que las condiciones de oferta escolar en Brasil son desiguales en función de las condiciones de financiamiento (FARENZENA, 2012); y de que la educación es una condición de socialización que implica experiencia práctica (BOURDIEU, 2009), la pregunta central que se plantea es: ¿son equitativas las condiciones de oferta escolar en los institutos de enseñanza secundaria con diferentes porcentajes de estudiantes del PBF? En la investigación se analizaron 40 variables que conforman siete indicadores y se demostró que 22 variables tienen una distribución desigual entre los institutos con menos estudiantes pobres y aquellos con una mayor proporción de ese alumnado. Todas las variables indican una disminución en los equipos y estructuras en los institutos con una mayor proporción de estudiantes en situación de pobreza.

Palabras clave:

Políticas
educativas,
Pobreza, Programa
Bolsa Família,
Condiciones de
pobreza.

Introdução

O acesso à educação básica é um direito definido na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), porém, apesar dos avanços alcançados em termos de acesso, permanência e mesmo qualidade, a plena efetivação desse direito ainda é um desafio, especialmente quando analisamos o atendimento à população mais pobre.

No campo da educação muito se discute sobre as diferenças de atendimento educacional, que vão desde as condições de oferta em termos de infraestrutura escolar, valores salariais, vínculos de trabalho e formação de professores até a efetividade do atendimento aos estudantes, em termos de evasão, permanência e resultados em testes nacionais. A forma de financiamento educacional baseada em uma divisão de responsabilidades que opera pela disponibilidade financeira dos entes federados e não pelos custos efetivos de uma oferta de qualidade (FARENZENA, 2012; PINTO, SONOBE & RIBEIRO, 2018) acaba gerando investimentos muito diferentes e desiguais nos diversos estados brasileiros (FERNANDES; FERNANDES, 2015; ALVES, SILVEIRA, SCHNEIDER, 2019), além de diferenças na condução da política local (em cada unidade federativa). Esses são elementos que colaboram para a produção dessas desigualdades.

A discussão em termos nacionais é bastante ampla e considera as desigualdades de atendimento em termos de arrecadação, contudo, a forma como a oferta educacional se estabelece dentro de cada estado também é um elemento necessário à discussão, tendo em vista identificar se há oferta nas condições de igualdade de acesso e permanência estabelecidas como princípio constitucional e reforçada pela LDB (BRASIL, 1996) em escolas de uma mesma rede de ensino, ou seja, que têm um único ente federado como administrador e financiador.

A igualdade de condições de acesso e permanência pode ser pensada a partir da ideia de condições de oferta educacional, e mesmo de qualidade da oferta, que perpassa a discussão dos insumos a serem garantidos aos estudantes, ou seja, os aspectos que demandam ação estatal englobam infraestrutura escolar, formação docente e suas condições de trabalho, bem como, formas de gestão escolar. Ainda que todos esses insumos sejam importantes e parte do que se entende como condição mínima de qualidade das escolas, o debate aqui travado vai focar-se na infraestrutura escolar.

Estudos como o de Schneider (2018) sinalizam as melhores condições de oferta nas escolas de ensino médio em detrimento de outras etapas. Cabe considerar que tal etapa da educação é de responsabilidade predominantemente dos estados. Segundo dados do Censo Escolar, 84,7% das suas matrículas estão concentradas na rede estadual de ensino, 12,1% na rede privada, 2,1% na esfera federal e 0,5% na rede municipal (LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS, 2018). Além disso, essa etapa apresenta um fator de ponderação para os valores aluno/ano definido pelo Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) mais alto que outras etapas e modalidades da educação básica, inclusive da educação infantil e ensino fundamental, nas quais a estimativa do custo, em geral, apresenta-se como mais alto, tendo em vista a menor relação aluno/professor¹.

Quando a discussão sai do campo das diferenças de arrecadação, capacidade financeira e mesmo de princípios políticos/partidários, ou seja, quando a análise se dá dentro de um mesmo estado e rede, ainda é possível perceber diferenças nas condições de oferta educacional? Se sim, uma das formas de explicitar tais diferenças poderia estar atrelada ao público a ser atendido?

Estudos como os de Alves e Franco (2008), Bruel e Bartholo (2012) explicitam que há uma associação entre piores condições socioeconômicas e piores resultados estudantis. Contudo, quais são as condições de oferta que estão submetidas os estudantes? Elas variam de acordo com sua condição econômica?

O Programa Bolsa Família (PBF) trouxe luz à discussão da pobreza no campo educacional, estabelecendo como condicionalidade para o recebimento do benefício o alcance de frequência mensal de pelo menos 85% das aulas para estudantes de seis a 15 anos e de 75% para aqueles com 16 anos ou mais.

O ingresso e a permanência de estudantes do PBF ocorrem nas diversas escolas brasileiras, contudo, especialmente em estados como o do Paraná, a sua distribuição parece não se fazer de maneira aleatória entre os estabelecimentos escolares. Este trabalho discute prioritariamente as diferenças na garantia do direito à infraestrutura escolar no Paraná, observando como a distribuição das condições de infraestrutura é operada por esse ente federado e como se relaciona com a quantidade de estudantes vinculados ao Programa Bolsa Família (PBF).

O PBF, como programa de transferência de renda, traz subjacente a discussão da situação de pobreza e, conseqüentemente, de desigualdade vivenciada pelos sujeitos.

Os conceitos de pobreza e desigualdade são bastante complexos e multidimensionais, portanto, apresenta-se, na primeira parte deste artigo, uma breve discussão e conceituação dos mesmos. Em seguida, discute-se a metodologia do trabalho, cuja abordagem é quantitativa, as análises e discussões são apresentadas na sequência.

Educação, Pobreza e Desigualdade: discussão inicial sobre socializações diferentes

Historicamente, uma gama significativa de estudantes brasileiros foi alijada do processo educacional, inicialmente pela negação do acesso e posteriormente por um processo que autores como Haddad (2007) definem como inclusão/excludente, ou seja, o processo pelo qual se amplia o acesso, mas

¹Carreira e Pinto (2007) ao discutir os custos das escolas brasileiras evidenciam que 75% dos gastos educacionais se dão com professores.

mantêm-se mecanismos de exclusão e segregação no interior da própria escola. Um desses mecanismos refere-se às diferenças em termos de condições de qualidade. Como já citado anteriormente, esses mecanismos geram uma oferta desigual que tem forte relação com a capacidade arrecadativa dos municípios e também com o público a ser atendido em escolas de uma mesma rede de ensino.

A desigualdade na oferta escolar fere os princípios educacionais postos na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quando expõem a necessidade de garantia de igualdade de condições de acesso e permanência nas escolas, bem como, de padrões mínimos de qualidade, definidos como um conjunto mínimo de insumos mínimos necessários ao processo de ensino/aprendizagem (BRASIL, 1988; 1996).

O ideal de igualdade e, portanto, seu contraponto, a desigualdade, pode ser lido de diferentes formas no contexto deste trabalho. A igualdade é entendida como um princípio constitucional e parte de uma sociedade mais justa e menos desigual. Sua definição toma como referência o conceito de Rawls (2000, 2008) cuja teoria é pensada como meio de reduzir as diferenças em um contexto liberal que, embora insuficiente, é apresentado como um importante elemento da garantia de condições melhores de vida para todos. Para esse autor, a justiça tem como base dois princípios:

(1) Cada pessoa tem um direito igual a um sistema plenamente adequado de liberdades básicas iguais para todos que seja compatível com um mesmo sistema de liberdades para todos. (2) As desigualdades sociais e econômicas devem satisfazer a duas condições: (a) elas devem primeiro ser ligadas a funções e a posições abertas a todos, em condições de justa (fair) igualdade de oportunidades e (b) devem proporcionar o maior benefício aos membros mais desfavorecidos da sociedade. (RAWLS, 2000, p. 144-145, grifos no original).

Fixando-se especialmente no segundo princípio e trazendo-o para o campo educacional, seria preciso garantir condições iguais para todos (igualdade de oportunidades) e que quando as diferenças existissem, elas beneficiassem os membros mais desfavoráveis. No campo educacional, esses membros podem ser identificados como aqueles que vivem em situação de pobreza, sendo que a ação do Estado, sua ação de redistribuição, deveria privilegiá-los.

A pobreza é um conceito multidimensional e histórico, porque não pode ser definido de forma única, universal e atemporal (BARROS, HENRIQUE, MENDONÇA, 2000), pois envolve diversas dimensões e que podem variar segundo características individuais dos sujeitos, ações do poder público e condições sociais diversas. Assim, sua definição não é consensual e tampouco simples e não pode ser dada apenas pela renda. Segundo Yannoulas (2013), no campo da educação, a pluralidade de interpretações sobre sua relação com a pobreza

pode ser entendida como sinal de falta de consenso. Mas também a multiplicidade de descritores e termos pode ser indício de que o campo de reflexão ainda não está constituído, não havendo indicadores claros para identificar o novo recorte a ser incluído no Thesaurus Brasileiro de Educação. (YANNOULAS, 2013, p. 32).

Contudo, diversos estudos e organismos internacionais acabam utilizando a renda como o elemento definidor da pobreza, pois permite comparabilidade e é mais fácil de ser medida. Afinal,

A desigualdade nos indicadores educacionais é multideterminada, mas está correlacionada às desigualdades econômicas e sociais, às desigualdades no acesso aos direitos (não apenas aos sociais) e é produzida por mecanismos institucionais de desresponsabilização, discriminação e exclusão. De forma mais ou menos consciente, com mecanismos mais ou menos objetivos, a relação da educação com a pobreza precisa ser visibilizada. (DUARTE, 2013, p. 68)

A definição de pobreza estabelecida pelo Programa Bolsa Família toma como critério a renda dos indivíduos, estabelecendo uma linha de pobreza e extrema pobreza, sendo definida por indivíduos que têm renda familiar mensal até R\$ 178,00 e R\$ 78,00 *per capita*, respectivamente. Tal definição, apesar de limitada, permite identificar estudantes que vivem em situações bastante precárias e, portanto, cabe considerar se outros espaços, tais como a escola, permitem situações mais igualitárias de vida do que a proporcionada pela renda, superando a ideia de uma escola pobre para pobre. Afinal, no campo educacional

Não basta a política de educação assegurar as vagas necessárias para incluir a todas as crianças, adolescentes e jovens, é preciso afiançar condições para a presença com qualidade dos alunos: construir o acesso ao transporte escolar, alimentação, material didático, uniforme, desmercadorizando as condições que permitem a frequência e o aproveitamento. (YANNOULAS, 2013, p. 54).

Nesse sentido, a infraestrutura aparece como central no debate, especialmente quando se toma como referência a perspectiva da sociologia educacional crítica, haja vista que a escola é um dos espaços sociais centrais (o outro é a família) para a produção dos primeiros e mais duradouros esquemas de percepção e ação social dos agentes, ou seja, daquilo que possui e é possuído por cada um de nós e que Bourdieu chama de *habitus*

(...) sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas (...). (BOURDIEU, 1983, p. 65).

É preciso ressaltar que Pierre Bourdieu analisa uma realidade bem diferente daquela com a qual trabalhamos: ele estuda a escola pública francesa da segunda metade do século vinte; nós nos debruçamos sobre a escola pública do Paraná, no ano de 2015. Bourdieu está preocupado com a igualdade formal com a qual se educava os desiguais. Para ele, enquanto a escola estivesse tratando a todos de forma igual, se estaria, sob o manto da ideologia da igualdade de oportunidades, apenas operando a reprodução das desigualdades de classe:

Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 2007a, p. 53).

Para Bourdieu, a possibilidade de ruptura com a reprodução das desigualdades parece se aproximar da visão de Rawls, ao indicar que a igualdade de oportunidades passa por reconhecer as desigualdades

iniciais e, como citado anteriormente, “proporcionar o maior benefício aos membros mais desfavorecidos da sociedade” (Rawls, 2000, p. 145). Mas será que o caso que analisamos é de uma oferta igualitária de infraestrutura para todos, independentemente do aluno não ser considerado pobre (pelo Programa Bolsa Família), ser considerado “pobre” ou “extremamente pobre”? Será que existe alguma tentativa de discriminação positiva, oferecendo escolas mais bem equipadas aos menos favorecidos? Ou senão, as escolas reforçam ainda mais as condições desiguais, reforçando e realçando as condições díspares de acesso e permanência dos estudantes no universo do letramento?

O autor explica que os “condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis” (2007b, p. 87), ou seja, de uma postura no (e diante do) mundo. Para Bourdieu, o mundo simbólico e material vai se escrevendo no corpo (ou seja, na mente) por meio da socialização pela qual passa o agente, por intermédio de normas explícitas ou implícitas de exposição a determinados lugares e objetos, fazendo com que as estruturas mentais que aos poucos vão sendo construídas percebam os espaços sociais e os objetos que existem nesses espaços (frutos da ação humana) como “naturais” e fazendo parte da existência comum ou, ao contrário, representando esses lugares e objetos socialmente construídos como não pertencentes ao indivíduo, (“não é para mim”). O autor explica esse processo de inculcação do “mundo exterior” que aos poucos “se faz mundo interior”, dizendo:

por intermédio dos condicionamentos diferenciados e diferenciadores, associados às diferentes condições de existência; por intermédio das exclusões e das inclusões, (...) que se encontram na origem da estrutura social e da eficácia estruturante que ela exerce; (...) por intermédio, finalmente, de todos os julgamentos, veredictos, classificações, chamadas à ordem, impostos pelas instituições especialmente destinadas a tal finalidade – tais como a família ou o sistema escolar – que surgem continuamente dos encontros e interações da existência comum, a ordem social se inscreve, progressivamente, nos cérebros. (BOURDIEU, 2007b, p. 438).

Busca-se descobrir qual é a estrutura escolar a qual o aluno tem acesso no ensino médio do Paraná (equipamentos para fazer ciência, espaços para lazer, bibliotecas, água encanada etc.) e desenhar a estrutura que compõe as escolas da rede estadual que, certamente, por sua presença ou ausência, vão participar da construção do *habitus* do estudante, “naturalizando”, ou seja, percebendo como natural aquilo que socialmente é produzido: o livro e a biblioteca, o computador e a internet, a quadra coberta e o bebedor etc. existem e fazem parte do dia a dia do aluno, ou melhor, vão penetrando pela experiência (real e discreta) nos corpos e nos “cérebros” (como diz o autor) ou são experiências que por exclusão, por ausência, vão sendo percebidas e incorporadas pelos esquemas de percepção como objetos e lugares que “não me pertencem”. O espaço escolar é para Bourdieu uma das chaves para compreender a forma como o social é inculcado, se faz corpo, se corporifica (ou para escrever como o autor, ao fazer referência ao trabalho do social sobre o biológico: “como o mundo social o utiliza, o transforma, o transfigura” (BOURDIEU, 2003, p. 30)).

Assim, cabe ressaltar que o argumento de Bourdieu é aceitável e, portanto, ele guia (em parte) a pesquisa aqui apresentada, pois saber como a distribuição do recurso público é feita pelo estado do Paraná em favor dos alunos do ensino médio, é saber, também, quais as estruturas escolares que estão operando para produzir nos corpos não apenas uma visão de mundo, mas também uma visão do corpo no mundo (e no mundo letrado). Aqueles que quiserem estudar o *habitus* da geração que frequentou o ensino médio paranaense em 2015 terão, aqui, uma fonte de informação sobre elementos que operaram para a socialização dos diferentes alunos (os “pobres” e aqueles que o PBF não classificou como tal), por meio da descrição das “condições sociais nas quais se constituiu o *habitus*” (BOURDIEU, 2007b, p. 94) haja vista que ele é senso prático, “senso objetivado nas instituições” (p. 96).

Diante de tal quadro e dialogando tanto com as questões ligadas à distribuição (des)igual dos bens públicos entre pobres e não pobres de um lado, como com os “condicionamentos primários” (que colaboram para inculcar o mundo objetivo nos corpos dos agentes) de outro, este artigo parte de uma pergunta muito simples e que parece legítima: uma escola que tem uma proporção “pequena” de alunos vinculados ao Programa Bolsa Família (em relação ao total de alunos matriculados) oferta (e portanto, socializa “corpo e alma” com) as mesmas condições materiais e estruturais que uma escola com “grande” proporção de estudantes do PBF? Tal pergunta, no fundo, problematiza tanto quais têm sido as condições de acesso da população pobre à escola, como as estruturas estruturadas que tendem a produzir estruturas estruturantes.

Metodologia

A análise aqui apresentada é resultado do cotejamento de duas bases de dados, a saber: Sistema Presença e Censo Escolar. Trata-se de bancos de dados com objetivos diferentes, mas que possuem informações complementares e que quando cotejados permitem pensar outras questões educacionais, correlacionando pobreza e oferta educacional. Os dados presentes no Sistema Presença, como já explicitado anteriormente, não esgotam os sentidos que a pobreza pode assumir, porém, toma-se o recebimento do benefício do Bolsa Família como uma proxy para a presença de um percentual de estudantes em situação de pobreza declarada. O corte de renda para definir o acesso ao benefício do Bolsa Família é de extrema pobreza, portanto, considerar esses estudantes não esgota a possibilidade de ter mais estudantes com baixa renda, baixo acesso a bens culturais, baixo capital cultural.

O Sistema Presença é um banco administrativo que agrega informações sobre os estudantes vinculados ao Programa Bolsa Família e que informa sua situação em relação ao cumprimento ou não da condicionalidade relativa à frequência escolar, bem como à instituição escolar que o aluno está vinculado. Trata-se de um banco de responsabilidade do Ministério da Educação em parceria com o antigo Ministério

do Desenvolvimento Social², que disponibiliza dados coletados a cada dois meses. Neste trabalho utilizou-se o banco referente ao mês de abril e maio de 2015, pois coincide com o período de coleta do Censo Escolar.

O Censo Escolar é um levantamento anual que traz informações em quatro³ níveis de desagregação: matrícula, turma, escola e docentes, sendo que neste trabalho utilizamos os dados de matrícula agregados dentro das escolas, bem como a tabela de dados referentes à escola, porque é nela que constam as informações sobre as condições de infraestrutura escolar.

O banco de dados do Sistema Presença tem como unidade de análise os estudantes, sendo necessário agregá-los dentro das escolas de acordo com a etapa de ensino. Nesse caso, utilizou-se como recorte os estudantes de ensino médio do estado do Paraná vinculados ao PBF. A informação do número de beneficiários foi agregada à base de dados da Escola do banco do Censo Escolar, sendo que nessa também se inseriu o número de estudantes matriculados no EM na respectiva instituição. A análise foi feita a partir das bases de dados do ano de 2015 por ser o último ano do governo Dilma Roussef, período em que o programa Bolsa Família ainda não tinha sido questionado, nem tampouco haviam sido realizados cortes no número de famílias beneficiárias (e conseqüentemente na quantidade de alunos vinculados).

Para as análises aqui apresentadas optou-se por criar faixas de beneficiários, definidas a partir do percentual de estudantes vinculados ao PBF em relação ao total de estudantes de ensino médio da escola. Cabe ressaltar que o conjunto das escolas públicas paranaenses tem 18% de beneficiários do PBF.

No caso deste artigo, o recorte é especificamente sobre os estudantes que chegam ao ensino médio. Nesse caso, a média estadual de estudantes beneficiários do PBF do ensino médio da rede pública estadual do Paraná é menor que a do conjunto dos alunos e corresponde a 11% de bolsistas. Usando esse parâmetro, calculou-se quatro quartis em torno dessa média, descritos no Quadro 1:

QUADRO 1: PERCENTUAL DE ESTUDANTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NO ENSINO MÉDIO, POR QUARTIL

1º. quartil: escolas que têm até 6,48% de alunos bolsistas = Baixo
2º. quartil: escolas com mais de 6,48% e menos de 11,06% de alunos bolsistas = Médio baixo
3º. quartil: escolas que têm mais de 11,06% e menos de 18,08% de alunos bolsistas = Médio alto
4º. quartil: escolas que têm mais de 18,08% de alunos bolsistas = Alto

Fonte: Elaborado pelos autores

Usando esse recorte, calcularam-se os valores dos indicadores de condições materiais e de infraestrutura distribuídos entre esses quatro quartis. As condições de infraestrutura foram definidas a partir das questões presentes no Censo Escolar, as quais foram reorganizadas a partir de sete grupos, a saber:

² O PBF atualmente encontra-se na Secretaria Especial de Desenvolvimento Social vinculada ao Ministério da Cidadania.

³ A partir de 2019 foi incorporado ao Censo Escolar um questionário referente aos diretores das escolas.

infraestrutura básica, equipamentos eletrônicos, acesso à rede mundial de computadores, espaços administrativos, espaços pedagógicos gerais, espaços pedagógicos de esporte e lazer e saneamento. Todos esses elementos referem-se a espaços básicos, como sala de professor, banheiro, cozinha, quadra de esportes etc.

QUADRO 2 – GRUPO E VARIÁVEIS DE INFRAESTRUTURA ESCOLAR

Grupos	Variáveis
Infraestrutura básica	<ul style="list-style-type: none"> - Cozinha - Banheiro com chuveiro - Banheiro dentro do prédio - Banheiro fora do prédio - Refeitório - Despensa - Almoxarifado
Equipamentos eletrônicos	<ul style="list-style-type: none"> - TV - Videocassete - DVD - Antena parabólica - Fotocopiadora - Impressora - Impressora multifuncional - Aparelho de som - Multimídia - Fax - Retroprojektor - Máquina fotográfica
Acesso à rede mundial de computadores	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Banda Larga
Espaços administrativos	<ul style="list-style-type: none"> - Sala da diretoria - Sala de professores - Secretaria
Espaços pedagógicos gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Laboratório de informática - Laboratório de ciências - Biblioteca - Sala de leitura

	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca ou sala de leitura - Auditório
Espaços pedagógicos de esporte	<ul style="list-style-type: none"> - Pátio coberto - Pátio descoberto - Pátio coberto ou descoberto - Quadra de esportes coberta - Quadra de esportes descoberta - Quadra de esportes coberta ou descoberta
Saneamento	

FONTE: Censo Escolar (2015) produzido pelos autores

Observe-se que o Censo Escolar mantém o registro de equipamentos que têm funções próximas, e alguns até considerados ultrapassados — como o videocassete. Porém, a sua permanência pode indicar que tais equipamentos ainda existem em muitas escolas devido à ausência de equipamentos mais modernos. O processo de substituição dos equipamentos nas escolas nem sempre acompanha o desenvolvimento tecnológico, seja por falta de recursos, ou por uso adequado dos mesmos, fato que garante a sua longevidade.

Para problematizar essas condições, as variáveis foram submetidas sistematicamente ao teste estatístico do qui-quadrado e optou-se por apresentar aqui apenas os resultados cuja significação leve em conta um grau de certeza elevado de que não estamos diante de uma distribuição diferente da aleatória. Assim, guardamos apenas os resultados significativos estatisticamente, cujo grau de certeza seja inferior a 0,5 ($p < 0,5$).

Segundo Rawls (2008), de um ponto de vista filosófico, quanto maior o número de pessoas em situação de pobreza maior seria a discriminação positiva a ser operada pelas instituições públicas. Seria esse o caso do Paraná, numa busca de combate à iniquidade? O estado estaria de forma republicana, pelo menos, distribuindo de forma equitativa os bens e serviços? Ou estaríamos diante de uma construção social que oferta uma escola “mais pobre” para os “mais pobres”, dificultando a realização da equidade?

Cabe destacar que o sistema educacional brasileiro segue excludente no percurso da educação básica. Dados do INEP, no relatório do 2º ciclo de monitoramento do PNE 2014-2024, informam que em 2017 apenas 75,9% da população de 16 anos completos havia concluído ao menos o ensino fundamental. No caso do Paraná, o índice é apenas um pouco melhor e chega a 78,3% dos jovens de 16 anos. Quando se considera a diferença de renda, os dados do Instituto informam que os jovens de 16 anos pertencentes ao grupo dos 25% mais ricos no país eram 93,4% a ter concluído o ensino fundamental, enquanto que essa proporção é de 63,1% entre os 25% dos jovens mais pobres do país. (INEP, 2018).

Pensar sobre onde estão os jovens que não podem concluir a escola a que tem direito implica também entender em que escolas os jovens que sobrevivem dentro do sistema escolar estão realizando seu percurso

escolar. Este artigo se dedica a problematizar essa questão a partir da ideia de Schneider (2018) de que as condições materiais e estruturais de oferta das escolas fazem diferença para a experiência escolar. Neste caso, para a experiência escolar da população pobre que consegue acessar o ensino médio.

As condições de infraestrutura escolas na rede estadual do Paraná

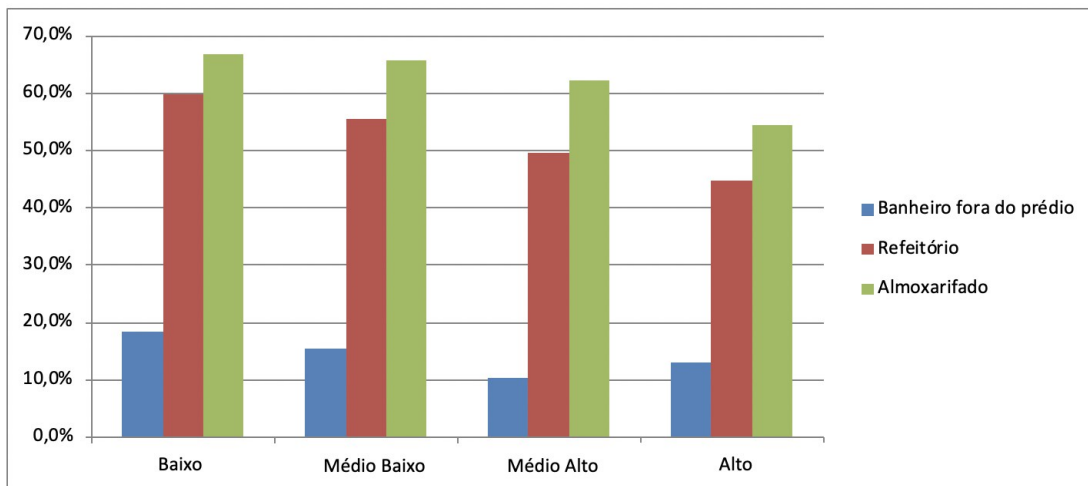
A análise em torno das condições de infraestrutura problematiza aspectos básicos de funcionamento regular de escolas públicas neste momento histórico, portanto, aspectos que do ponto de vista do direito à educação deveriam já estar universalizados em todos os estabelecimentos de ensino. Cabe contextualizar brevemente as condições gerais de financiamento da educação na rede estadual de ensino do Paraná.

O Estado não recebe complementação de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o que significa que as condições de financiamento da educação dependem majoritariamente da dinâmica econômica do próprio estado. A rede estadual redistribuiu, em 2015, 17% dos recursos ao conjunto dos municípios via FUNDEB (FNDE, 2015). Cabe destacar isso inicialmente, pois os recursos redistribuídos compõem as despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) do ente que perde recursos.

O governo estadual aplicou, segundo dados oficiais do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (FNDE, 2015), 34,49% da receita de impostos e transferências em MDE, inclusive com despesas no ensino superior. Do total de despesas em educação, 32% foram aplicada em despesas típicas de MDE para o ensino médio, o que possibilitou uma aplicação por aluno de R\$ 6.434. Destaca-se que a matrícula no ensino médio representava 37% da matrícula total da rede estadual, porém, apenas 32% do percentual de despesas. Esse quadro, ainda que muito geral, permite ter por hipótese as dificuldades de manutenção das escolas. A avaliação da dimensão mais ampla do financiamento não é objeto deste artigo, mas é importante para contextualizar as condições em que a infraestrutura das escolas pode ser garantida ou não.

Assim, passamos especificamente aos indicadores do Paraná nos quais será analisada as questões de infraestrutura de acordo com a faixa de estudantes vinculados ao PBF. O primeiro grupo de variáveis compõe o indicador da infraestrutura básica: cozinha, banheiro com chuveiro, banheiro dentro e banheiro fora do prédio, refeitório, despensa e almoxarifado. Pode-se dizer que são aspectos básicos de espaços de convivência coletiva e que, portanto, deveriam ser acessíveis a todos os estudantes. O gráfico 1 apresenta a comparação das condições das variáveis com resultado estatístico relevante.

GRÁFICO 1 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ITENS DE INFRAESTRUTURA BÁSICA POR FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.



FONTE: Censo Escolar (2015); Sistema Presença (2015), dados trabalhados pelos autores.

Dos sete itens que compõem esse indicador, três são estatisticamente válidos no resultado do teste de qui-quadrado apontando para uma diferença de oferta que não está vinculada ao acaso, ou seja, não se refere a uma distribuição aleatória. A presença desses três itens nas escolas cai na medida em que se passa de uma escola com uma menor proporção de alunos do Bolsa Família e que se vai em direção às escolas com um maior número de estudantes vinculados ao PBF.

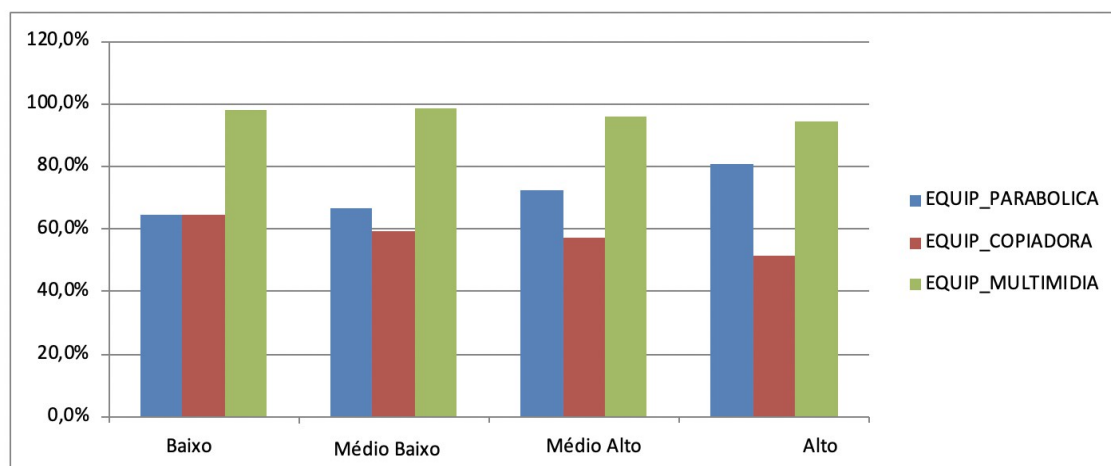
Ressalta-se que o caso das escolas “com banheiro fora do prédio” não obedece de forma tão radical à tendência de queda, apesar de segui-la, porém, tal variável não é tanto indicativo de problema nas condições de oferta, tendo em vista que 99% das escolas do Paraná têm banheiro dentro do prédio. Os casos do refeitório e do almojarifado parecem mais reveladores dessa oferta diferenciada.

A escola pública e republicana, na qual, supostamente, as necessidades básicas deveriam ser igualmente distribuídas entre todos, mostra aqui algumas diferenças em termos de igualdade de condições materiais e infraestruturais de acesso. Tal condição mostra uma desigualdade na oferta educacional que não apenas não garante uma igualdade de oportunidades, como beneficia os mais favorecidos (RAWLS, 2000), consolidando a distribuição dos bens ainda mais injusta.

O segundo grupo de variáveis analisadas refere-se aos equipamentos eletrônicos, o qual não tem tanta relação com o prédio escolar e aproxima-se mais de aspectos específicos de trabalho na escola, apresentando a disponibilidade de equipamentos aos quais os professores do Paraná têm acesso nas suas diversas escolas. No que diz respeito a esse grupo, apenas 25% dos equipamentos eletrônicos apresentam uma distribuição desigual entre as quatro classes de escola (três equipamentos em um total de 12). Pode-se dizer que a grande maioria dos equipamentos está distribuída de forma mais homogênea entre as diferentes classes de escola e, portanto, não são apresentados aqui.

GRÁFICO 2 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS POR FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.

FONTE: Censo Escolar (2015); Sistema Presença (2015).

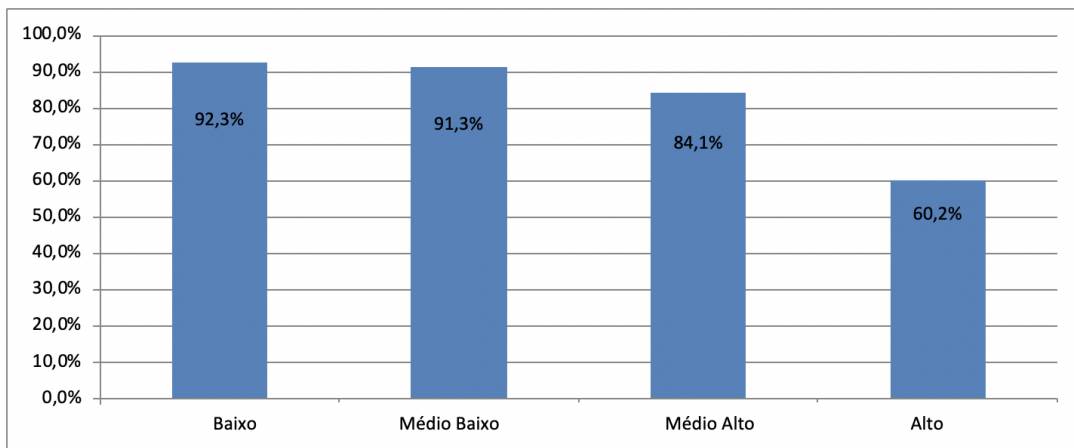


Observa-se que os equipamentos projetor multimídia e copiadora estão bem menos presentes em escolas com maior proporção de alunos beneficiários do que naquelas com baixa proporção; sobretudo, no caso das copiadoras, haja vista que estas perdem em torno de 11 pontos percentuais entre a primeira faixa e a última (64,5% e 51,5% respectivamente). A queda do equipamento de projeção multimídia é mais fraca, porém, a tendência estatística é sólida.

O caso das antenas parabólicas inverte completamente a dinâmica com relação às escolas com maior número de beneficiários. Estas estão mais bem equipadas com essas antenas que as escolas com menos beneficiários. Toma-se como uma hipótese que essa característica pode acompanhar a tendência inversa de que escolas situadas em municípios distantes das antenas retransmissoras, ou em zonas rurais mais afastadas, não tenham acesso à sinal aberto de televisão, precisando mais do uso da antena parabólica. Cabe ressaltar que, atualmente, o sinal de antenas parabólicas não está mais disponível no Paraná, porém, em 2015 este ainda se fazia presente.

O terceiro grupo de variáveis se refere ao acesso à rede mundial de computadores (internet e banda larga). Agora, além de se tratar de um equipamento com possibilidade de função administrativa e pedagógica, também tem uma dimensão de atualização da estrutura escolar ao avanço tecnológico. O indicador de conexão com a rede mundial tem duas variáveis. No quesito computadores, quase todas as escolas paranaenses têm esse equipamento (99% em todas as faixas de beneficiários). No que diz respeito à conexão desses computadores com um serviço de banda larga, a distribuição não é equitativa. Inclusive estamos diante de uma das maiores desigualdades pedagógicas no Paraná, haja vista que as escolas com menor proporção de bolsistas têm banda larga em 92% delas e aquelas com a maior proporção de alunos pobres têm apenas 60% de computadores conectados.

GRÁFICO 3 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ACESSO À BANDA LARGA, POR FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.



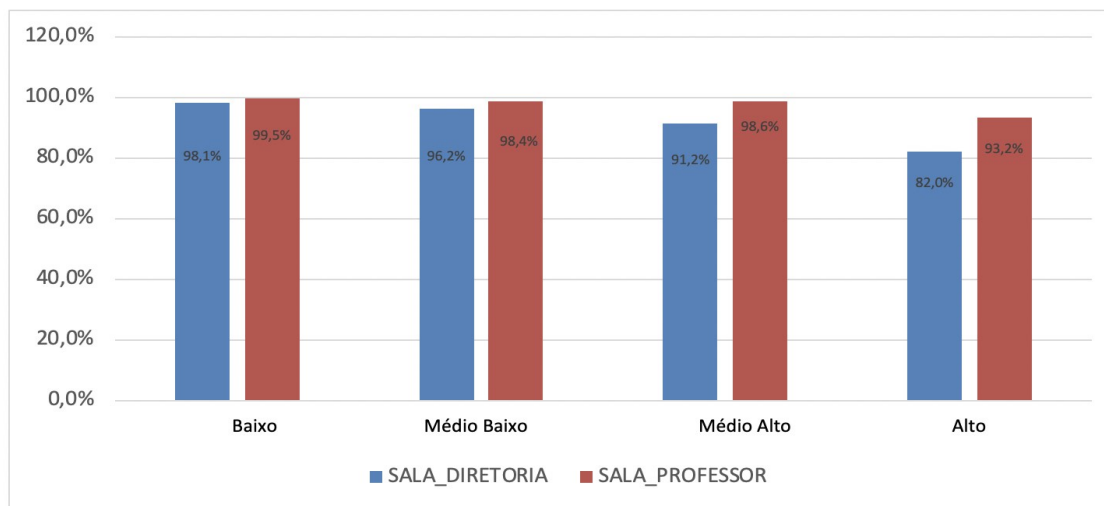
FONTE: Censo Escolar (2015); Sistema Presença (2015)

Comparando esse item com o acesso anteriormente destacado à parabólica, é possível observar que uma parte significativa só está conectada às informações por intermédio da televisão e, por conseguinte, impossibilitada de ter acesso a informações alternativas, para falar apenas deste tópico (impossibilidade de informações científicas, de visitas a museus virtuais, de acesso a livros gratuitos etc.).

A desigualdade de acesso aos equipamentos e condições é nítida nas diferenças de oferta de uma mesma etapa e rede de ensino, considerando que todas as escolas analisadas pertencem à rede estadual. Aqui, a consideração acerca da desigualdade proposta por Rawls de que “[...] as desigualdades sejam por vezes mínimas, seu efeito pode ser suficientemente significativo para que elas tenham, a longo prazo, consequências cumulativas importantes” (2000, p. 20). O mesmo pode se dizer em torno do *habitus*, socializando os estudantes pobres à convivência com menos espaços, equipamentos e avanços tecnológicos.

O quarto indicador se refere aos espaços administrativos envolvendo sala da diretoria, sala de professores e secretaria. O gráfico 4 sintetiza a distribuição dos resultados significativos.

GRÁFICO 4 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ESPAÇOS ADMINISTRATIVOS SEGUNDO FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.



FONTE: Censo Escolar (2015); Sistema Presença (2015)

Se o conjunto das escolas, independentemente da proporção de alunos pobres, está igualmente equipado com secretarias (em torno de 99% das escolas), o mesmo não pode ser dito da infraestrutura pedagógica para diretoria e para professores. Neste caso, dois terços desse indicador revela uma situação mais confortável para as escolas com menos estudantes vinculados ao Bolsa família.

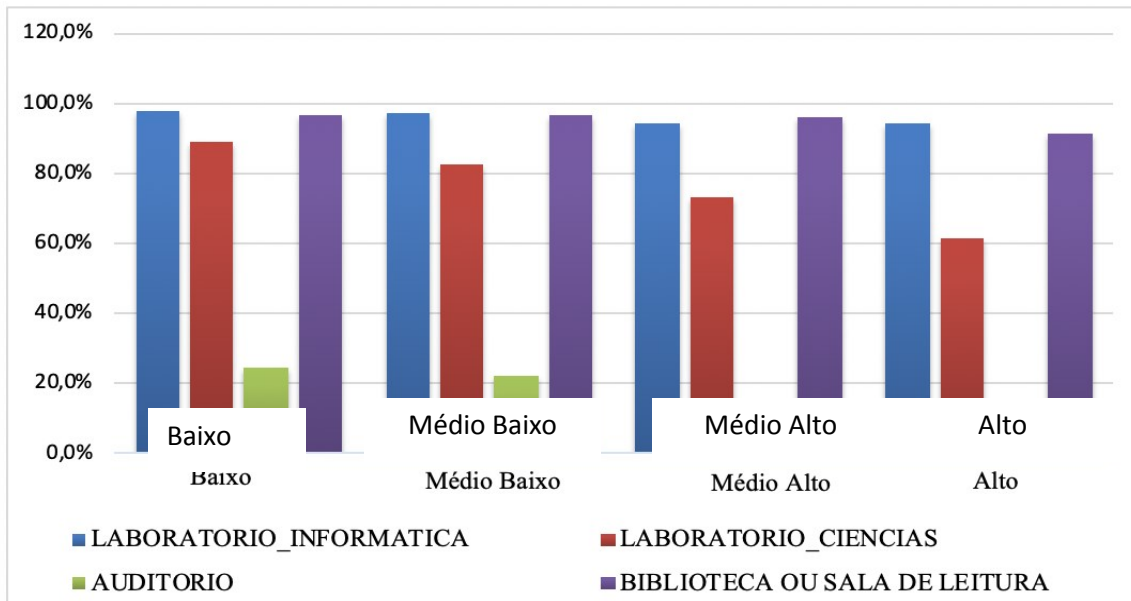
Na média, 92% das escolas conta com uma sala de direção e 97% delas dispõe de sala para o corpo docente. Olhar as médias permite dizer que as escolas estão melhor equipadas com salas de professores do que com salas de direção. Duas observações precisam ser feitas. A primeira chama a atenção para o fato de essas médias sofrerem um viés para baixo conforme faixa de estudantes vinculados ao PBF. A segunda mostra que além de haver menos salas de diretor que salas de professores, as salas para a direção sofrem uma queda ainda mais importante (de 98% para 82%) que as salas de professores (que passam de 99% para 93%).

Considerando o reconhecimento pela Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), que expressa que o trabalho de professores implica tanto o tempo de atividades com os alunos quanto o tempo de estudo e preparação de aula, torna-se fundamental que os espaços para professores da educação básica organizem-se dentro da escola como condição para cumprimento de $\frac{1}{3}$ da hora atividade, conforme termos da Lei Nacional do PSPN (BRASIL, 2008). A compreensão do espaço escolar como espaço para que o estudante tenha uma experiência inclusiva implica que também os profissionais da escola tenham condições de trabalho adequado.

O quinto grupo de indicadores se concentra nos espaços pedagógicos laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca ou sala de leitura e auditório. Espaços estes que se pode entender que compõe possibilidades de uma experiência escolar mais rica do ponto de vista da diversidade de acesso a atividades para além da sala de aula tradicional.

GRÁFICO 5 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ESPAÇOS PEDAGÓGICOS SEGUNDO FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.

FONTE: Censo Escolar (2015); Sistema Presença (2015)



Nesse indicador pedagógico, a grande maioria dos itens sofre uma variação em função do aumento da proporção de alunos pobres na escola. No gráfico, percebe-se uma situação de semelhança grande entre os itens “laboratório de informática” e “biblioteca ou sala de leitura” (nesse último caso, significa que a escola possui pelo menos um dos dois espaços). Ambos variam pouco entre as faixas, mas de forma ainda estatisticamente significativa para afirmarmos que a condição social do corpo discente está em correlação inversa com a existência desses espaços pedagógicos.

Chama-se atenção para o argumento inicial deste artigo e ressalta-se que as subjetividades são construídas nos espaços educativos, pois aí os alunos têm parte significativa da construção de suas representações do mundo construídas, ou seja, de suas disposições a agir, pensar e sentir.

Todos têm acesso à “laboratório de informática” e “biblioteca ou sala de leitura”? Parece ficar claro que a socialização dos que frequentam as escolas com a maior proporção de pobres não é estruturalmente a mesma. Os alunos bolsistas do PBF são, na definição estatal, “pobres ou extremamente pobres” e muitos passam a ter contato com espaços estruturados especificamente para a aquisição e produção do conhecimento formal quando entram no universo escolar. Como se pode perceber, nem todos terão as mesmas condições.

No que diz respeito ao auditório, pode-se observar que, em média, apenas 15% das escolas estão equipadas com tal infraestrutura. Embora esse valor seja baixo, ainda é menor nas escolas com mais alunos do PBF (caindo de 25% nas escolas com menor proporção de alunos e chegando a 6% onde maior é a proporção de matrículas dos alunos beneficiários).

O “laboratório de ciências” está presente em bem mais que dois terços das escolas aqui estudadas (77%). No entanto, como se pode notar visualmente, essa proporção declinou na medida em que se olha

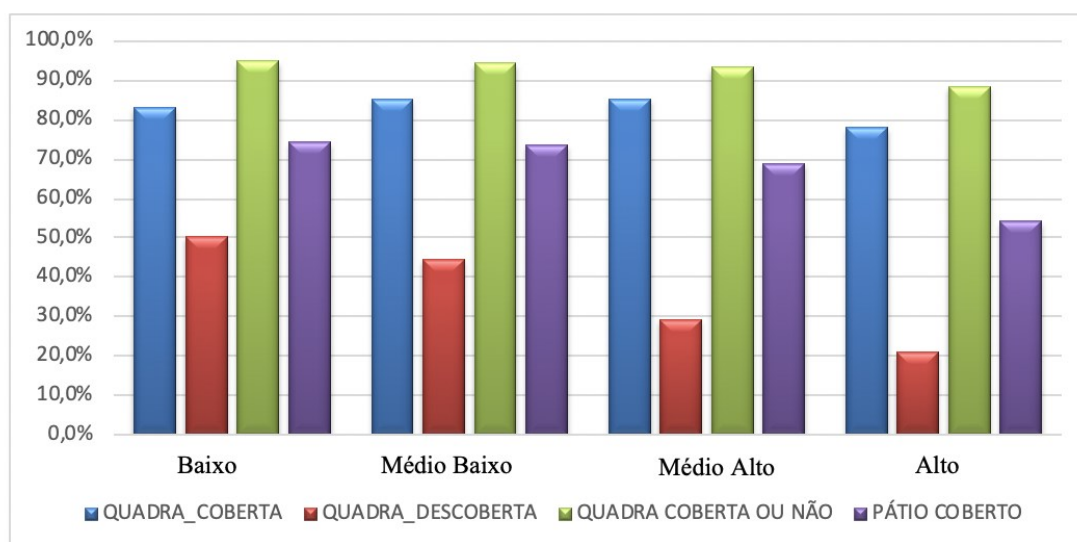
para as escolas com alta proporção de bolsistas do PBF (em torno de 26 pontos percentuais separam os dois extremos de nossos quartis). Certamente, o acesso aos laboratórios de ciências no ensino médio está no rol dos equipamentos menos bem distribuídos entre essas instituições de ensino, mas sempre com desvantagem para os estudantes pobres, sinalizando

Uma ampliação para menos, a escola inclui mais crianças, amplia suas funções, amplia tempos e espaços, porém com prejuízo de suas funções propriamente escolares. Uma ação combinada de aligeiramento de conteúdos e sistemas de avaliação, precarização dos espaços físicos e formas de trabalho docente, além de penetração maciça das políticas de gestão dos pobres que passam a frequentar a instituição. (YANNOULAS, 2013, p. 45)

Nesse lugar social que é a escola, o aluno entra em contato com estruturas de funcionamento do mundo social, encarnadas nas coisas, nos objetos, nos espaços. Aqui também se opera a alquimia social, na qual o mundo exterior trabalha para produzir os esquemas de percepção do lugar que o aluno tem no mundo (e no mundo das ciências).

O sexto bloco de variáveis se refere, especificamente, a espaços pedagógicos de esporte e lazer (quadra e pátio). O gráfico 6 sintetiza as condições de oferta desses equipamentos para os jovens paranaenses.

GRÁFICO 6 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ESPAÇOS PARA PRÁTICA DE ESPORTE E LAZER, SEGUNDO FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.



Fonte: Censo Escolar (2015), Sistema Presença (2015)

O indicador de esporte e lazer traduz as mesmas tendências anteriormente apresentadas: quanto mais se vai da escola com menos beneficiários (em proporção à totalidade da matrícula) em direção àquela com proporções maiores de beneficiários, menores são as infraestruturas disponíveis. À exceção dos “pátios descobertos”, todas as outras variáveis que compõe esse indicador decaem progressivamente.

Quando tratamos das quadras de esporte, considerou-se a simples existência ou não delas, e se estas são cobertas ou descobertas. Cabe destacar que boa parte das escolas paranaenses possui quadra e, portanto, não se percebe muita variação do acesso a esse espaço, bem como a quadra descoberta quando cotejado com o percentual de estudantes vinculados ao PBF.

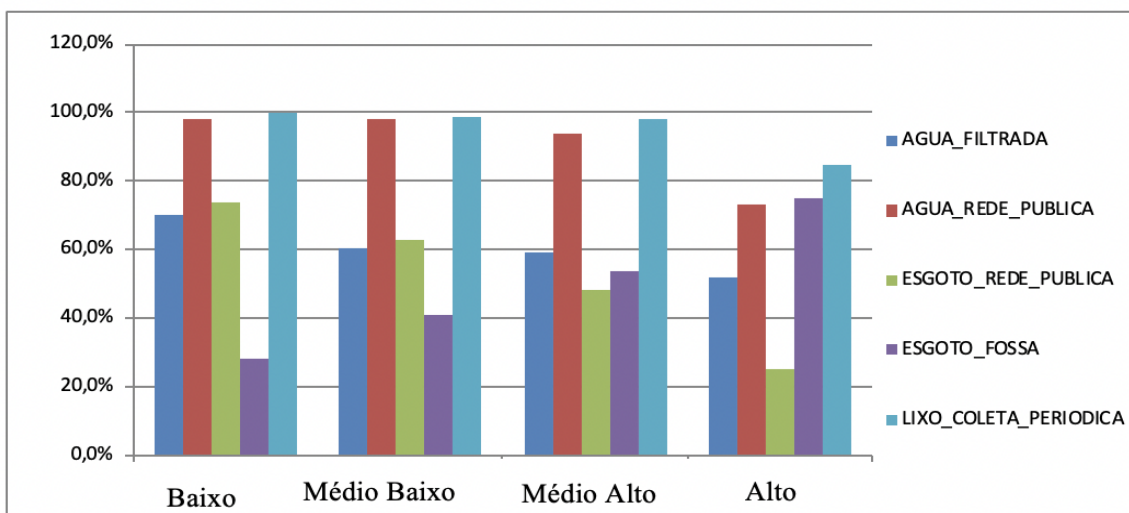
Contudo, ao analisar-se as escolas com quadra coberta, cuja condição estrutural é melhor que em relação às com quadras descobertas, pois neutralizam parte dos problemas decorrentes de intempéries climáticas, a realidade é diferente. Há uma queda no percentual de escolas com quadra coberta conforme as faixas de beneficiários muda, desfavorecendo aquelas escolas com um número maior de estudantes do PBF. Enquanto as quadras cobertas estão presentes em 50,1% das escolas com baixo percentual de beneficiários, elas são apenas 21% nas escolas com alto percentual.

Quanto aos “pátios”, como já dito acima, eles estão bem distribuídos quando não têm cobertura (em torno de 75% em todas as faixas de beneficiários). O mesmo não pode ser dito do “pátio coberto”, haja vista a forte diferença entre as escolas à medida que aumenta a proporção de beneficiários. Assim, as escolas com mais alunos pobres têm pátio em 54% das vezes, enquanto as escolas com menor quantidade de alunos pobres estão servidas por esse espaço de lazer e outras sociabilidades em 74% dos casos.

O último bloco de indicadores volta-se para um aspecto bastante básico da infraestrutura, saneamento e acesso à água: água filtrada, abastecimento de água da rede pública, rede de esgoto – rede pública e fossa, coleta periódica de lixo.

GRÁFICO 7 – PERCENTUAL DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COM ACESSO A SANEAMENTO BÁSICO E ÁGUA, SEGUNDO FAIXA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO PBF, PARANÁ, 2015.

Fonte: Censo Escolar (2015), Sistema Presença (2015)



Quando discutimos o acesso igual a serviços, materiais, infraestrutura, ou como se queira chamar o que se está distribuindo à população, os serviços básicos certamente chamam mais atenção, haja vista o impacto na saúde da população (de um ponto de vista mais médico e social) e na economia pública, na qual esse tipo de serviço impacta (maior o grau de saneamento básico e menor o custo com hospitais,

medicamentos, novos encargos públicos para substituir o servidor adoecido etc.). No Paraná, o único serviço totalmente universalizado é o da rede pública de energia.

No que diz respeito ao acesso à água da rede pública, as escolas com baixo percentual estão claramente mais bem servidas do que as escolas com proporção média alta e alta de bolsistas, com acesso semelhante às escolas com proporção média baixa. Quando olhamos para o desenho feito por essa linha, percebemos que o declive se acentua à medida que vamos em direção às escolas com maior proporção de alunos pobres (a porcentagem cai de 97,8% para 73%). São quase 26 pontos percentuais de diferença entre os dois extremos. No caso da “água filtrada”, o fato social se reproduz com uma curiosidade, as escolas com menos beneficiários estão mais bem servidas não só da água da rede pública como da água filtrada, enquanto aquelas com alta proporção de bolsistas estão com menos acesso não somente à água de rede pública mais também à água filtrada. Sublinha-se que ainda que não se possa dizer que existam escolas sem nem um dos dois serviços, pode-se tomar como hipótese que as escolas paranaenses têm pelo menos um dos dois tipos de água, mas isto resta verificar.

Quando voltamos o olhar para a coleta periódica de lixo, 95% das escolas recebem esse serviço. Esse é o serviço com maior distribuição entre as escolas, como pode ser percebido pela linha que o descreve. No entanto, seguindo a tendência de distribuição generalizada desse indicador, as escolas com menos alunos pobres estão quase que universalmente servidas (99,7%), o que se repete nas escolas com proporção média baixa e média alta (98,9% e 98,1% respectivamente). A queda abrupta acontece quando vamos para as escolas com maior proporção de beneficiários do PBF, haja vista que 15% das escolas desse tipo não são atendidas por esse serviço.

O último tópico desse indicador de saneamento é o acesso a esgoto. No Paraná, todas as escolas, independentemente da quantidade de beneficiários do PBF, têm serviço de esgoto. O que se discute aqui é o tipo de esgoto ao qual as escolas têm acesso. Basta dizer que quase metade das escolas não está ligada à rede pública de esgoto (apenas 52,6% estão conectadas), dependendo do uso de fossas para gerenciar esse tipo de detrito (49,5% das escolas dispõem desse equipamento).

A questão se complexifica quando olhamos para a distribuição entre as diferentes escolas em função dos dois tipos de gestão de resíduos humanos. O declínio da linha “esgoto da rede pública” é inversamente proporcional ao aclave desenhado pela linha “esgoto fossa”. Nas escolas com baixo percentual de estudantes vinculados ao PBF, o esgoto na rede pública está presente em 74%, enquanto que na com alto percentual é de apenas 25,3%.

No caso de esgoto fossa a ordem é inversa: 28,4% das escolas com alto percentual e 75,2% nas escolas com baixo percentual de estudantes vinculados. Quanto maior a proporção de estudantes em situação de pobreza na escola paranaense menos ela está ligada à coleta na rede pública dos dejetos humanos produzidos, deixando-os para serem tratados no arcaico sistema de fossas.

Considerações finais

Qual a experiência escolar dos jovens de ensino médio no Paraná? Parece que o velho bordão “escolas pobres para alunos pobres” também cabe aqui. O estudo apresentado mostra que o combate à desigualdade social, no âmbito das condições materiais e estruturais das escolas que recebem alunos beneficiários do Programa Bolsa Família, tem tido resultados que não se direcionam nem para compensar alunos mais pobres com melhores condições e nem mesmo para recebê-los em escolas com condições equivalentes a dos mais bem aquinhoados financeiramente.

Das quarenta variáveis que compõem os sete grupos de indicadores aqui estudados, vinte e dois apresentam uma distribuição desigual entre as escolas com menos alunos pobres e aquelas com uma maior proporção deles. Todas as variáveis indicam um decréscimo de equipamentos e/ou de estruturas nas escolas com maior proporção de alunos pobres.

De forma geral, as escolas de ensino médio paranaenses têm índices médios de infraestrutura e de equipamentos que não se repetem quando a proporção de beneficiários do PBF é levada em conta. Essa distribuição ainda não se dá de forma a garantir a igualdade de oportunidades, e tampouco a equidade (RAWLS, 2000, 2008). Dentre os grupos de indicadores, pode-se dizer que as questões de infraestrutura geral se distribuem mais homoganeamente entre as escolas.

Ressalta-se que, especialmente, nos aspectos que são diferenciais, como auditório, laboratório de ciências, cobertura de quadra, percebe-se a tendência de menor presença em escolas com alto percentual de estudantes vinculados ao PBF. Tal fato, chama atenção e sinaliza que a distribuição da oferta educacional não apenas não é igualitária como tem referência a maior ou menor condição de pobreza medida pelo PBF.

Bourdieu, explicando a relação entre o social e os corpos socializados, argumenta:

A evidência da *individuação biológica* impede de ver que a sociedade existe sob duas formas inseparáveis: de um lado as instituições que podem revestir a forma de coisas físicas, monumentos, livros, instrumentos etc.; do outro, as disposições adquiridas, as maneiras duradouras de ser ou de fazer que se encarnam em corpos (e a que eu chamo os *habitus*). O corpo socializado (aquilo a que se chama o indivíduo, ou a pessoa) não se opõe à sociedade: ele é uma de suas formas de existência (BOURDIEU, 2003, p. 33).

Nas escolas, não somente a consciência, mas o corpo do aluno é socializado de maneira não explícita todas as vezes que ele joga em uma quadra (se ela existe) ou brinca em um pátio coberto ou desprotegido das agruras do clima durante os intervalos entre as aulas. Ao voltar para a classe, ele encontra (ou deixa de encontrar) a sala com uma televisão, um retroprojetor, um computador (que pode ou não ter uma conexão de internet rápida). A mente (ou seja, como diz Bourdieu, o corpo) dos jovens faz (ou deixar de fazer) experiências em laboratórios ou pesquisas na biblioteca. Como diz o autor, o *habitus* se encarna nos agentes sociais e, nesse caso, se não podemos ver o que pode ser adquirido, pelo menos, pela negativa, podemos conhecer as estruturas do que não pode ser “adquirido na e pela experiência escolar” (BOURDIEU, 2003, p. 186).

A escola, onde supostamente as necessidades básicas deveriam ser igualmente distribuídas entre todos, opera o reforço da iniquidade em termos de condições materiais e infraestruturas. O local onde o aluno é socializado, ou seja, onde ele é “ensinado a pescar” no Paraná, certamente não está tão bem equipado para a tarefa quando recebe um aluno pobre em comparação com o ambiente que é ofertado aos garotos mais afortunados.

Considerando a articulação entre a proteção básica pressuposta no PBF e o direito à educação nos termos de uma experiência de inclusão social que justifica a condicionalidade na medida que não se trata de redimir o pobre, mas de garantir um direito que lhe é universal, a constatação de que a experiência escolar dos jovens de ensino médio é desigual, no ponto de vista das condições materiais, sugere um problema grave na articulação entre as duas políticas.

Referências

ALVES, T.; SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G. Financiamento da educação básica: o grande desafio para os municípios. *Retratos da Escola*, v. 13, p. 391-413, 2019.

ALVES, M. R. G; FRANCO, C. A. pesquisa em eficácia escolar no Brasil: Evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. IN: BROOKE, N. e SOARES, J F. *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

BOURDIEU, P. Sociologia. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de século, 2003.

BOURDIEU, P. Sistemas de Ensino e Sistemas de Pensamento. In: MICELI, Sérgio (Org.). *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007a.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007b.

BOURDIEU, Pierre *O senso prático*. Vozes, Petrópolis, 2009.

BRASIL Lei 11738 de 11 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm Consultado em 26/07/2020

BRUEL, A L; BARTHOLO, T L. Desigualdade de oportunidades educacionais na rede pública municipal do Rio de Janeiro: transição entre os segmentos do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação (Impresso)*, v. 17, p. 303-328, 2012.

CARREIRA, D; PINTO, J. M. R. . *Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Global, 2007.

DUARTE, N. de S. Uma crítica da relação entre educação e pobreza. IN: YANNOULAS, S. C. (coord.) Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 67-86.

FARENZENA, N. Panoramas do Gasto Público e da Oferta de Educação Básica na Perspectiva da Esfera Estadual. *FINEDUCA* - Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 2, p. 1-16, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/110358>. Acesso em: 10/09/2019.

FERNANDES, M D E.; FERNANDES, S J. Gestão de recursos para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino na Esfera Municipal. *Cadernos de Pesquisa* (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS), São Paulo, v. 45, p. 118-137, 2015.

FNDE. Fundo de Nacional de Desenvolvimento da Educação. Relatório Resumido da Execução Orçamentária, Paraná, 2015. Brasília: Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação, 2015. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/siope/relatorioRREOEstadual2006.do> Acesso em: 26/07/2020

INEP. *Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação*. DF: Brasília, 2018.

HADDAD, S. *Educação e exclusão no Brasil*. São Paulo: Ação educativa, março de 2007.

PINTO, J. M. R.; SONOBE, A. K. ; RIBEIRO, J. M. C. Análise da evolução dos gastos por aluno em alguns estados brasileiros, suas respectivas capitais e sua relação com o Fundeb. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, v. 34, p. 395-411, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol34n22018.86366> Acesso em: 20/07/2019.

RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____, J. **O liberalismo político**. Brasília: Editora Ática, 2000.

SCHNEIDER, G. Indicadores educacionais: uma análise frente à realidade paranaense. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, n°11, p. 33-44, janeiro-junho de 2012. Disponível em: http://www.jpe.ufpr.br/jpe11_4.pdf. Acesso em: 20/10/2019.

SCHNEIDER, G.; GOUVEIA, A. B. Qualidade da escola: uma proposta de índice para as condições materiais de escolas a partir de dados contextuais do Saeb. *Rbpg. Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v. 8, p. 113-135, 2011.

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