Passado pobre, inquieto presente: memórias e imagens da pobreza no Brasil

Poor past, restless present: memories and images of poverty in Brazil

Pasado pobre, inquieto presente: recuerdos e imágenes de la pobreza en Brasil

Marcos Santana de SOUZA

mss-santana@hotmail.com

Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Este artigo discute sobre as representações sociais relacionadas à pobreza a partir da análise de um conjunto de redações elaboradas por alunos de um curso de aperfeiçoamento sobre educação, pobreza e desigualdade social desenvolvido em Sergipe no primeiro semestre de 2018. Com base nessas produções discursivas, centradas de um lado no relato de experiências pessoais na/com a pobreza e por outro na sinalização em torno de quais seriam as formas mais adequadas para enfrentar esse fenômeno social no país, o texto reflete, considerando as categorias de classe e gênero, sobre os significados de ser/conviver com os pobres, assim como os principais desafios relacionados à implementação de políticas públicas destinadas ao enfrentamento da pobreza no contexto brasileiro.

Palavras-Chave: Pobreza; Desigualdade social; Representações sociais; Sergipe; Educação.

DOI: https://doi.org/10.34024/csr.2025.61.3.17408

This article discusses, from the analysis of a set of essays prepared by students of a improvement course on education, poverty and social inequality developed in Sergipe in the first semester of 2018, concerning the social representations related to poverty in Brazil. From these discursive productions, centered on the one hand on the account of personal experiences in/with poverty and one the other hand the signaling around what would be the most appropriate ways address this social phenomenon in the country, the text reflects, considering the categories of class and gender, on the meanings of being/living with the poor, as well as the main challenges related to the implementation of public policies aimed at facing poverty in the Brazilian context.

***Keywords:* Poverty; Social inequality; Social representations; Sergipe; Education**

Este artículo analiza las representaciones sociales relacionadas con la pobreza a partir de un conjunto de composiciones elaboradas por alumnos de un curso de perfeccionamiento sobre educación, pobreza y desigualdad social, desarrollado en Sergipe en el primer semestre de 2018. Basándose en esas producciones discursivas, que por un lado contienen relatos de experiencias personales sobre la pobreza y por otro señalan cuáles serían las formas más adecuadas de enfrentar ese fenómeno social en el país, el texto reflexiona, teniendo en cuenta las categorías de clase y género, sobre los significados de ser y convivir con pobres, así como sobre los principales retos relacionados con la implementación de políticas públicas destinadas a enfrentar la pobreza en el contexto brasileño.

***Palabras clave:* Pobreza; Desigualdad social; Representaciones sociales; Sergipe; Educación.**

A novidade veio dar à praia
Na qualidade rara de sereia
metade o busto de uma deusa Maia
Metade um grande rabo de baleia
A novidade era o máximo
Do paradoxo estendido na areia
Alguns a desejar seus beijos de deusa
Alguns a desejar seu rabo pra ceia
Ó mundo tão desigual, tudo é tão desigual, ô ô
De um lado este carnaval, de outro a fome total, ô ô
E a novidade que seria um sonho,
O milagre risonho da sereia
Virava um pesadelo tão medonho,
Ali naquela praia, ali na areia
A novidade era a guerra
Entre o feliz poeta e o esfomeado
Estraçalhando uma sereia bonita
Despedaçando o sonho pra cada lado

(A Novidade, Gilberto Gil/Bi Ribeiro/Herbert Vianna/João Barone)

A figura de um garoto negro, molhado e apenas de bermuda ocupa o centro da fotografia, enquanto distante, ao fundo, uma multidão vestida de branco comemora de forma efusiva a chegada do novo ano, na célebre praia de Copacabana, no Rio de Janeiro. A fotografia do garoto anônimo e olhar perdido, com água do mar na altura dos joelhos, a acompanhar o espetáculo da queima de fogos, tornou-se, logo nos primeiros dias de 2018, diante da sua força imagética combinada às apreensões próprias de um tempo marcado por uma longa crise econômica e política, uma das imagens mais reproduzidas em diversas matérias jornalísticas e postagens nas redes sociais no Brasil.

O olhar extasiado voltado para o alto, enquanto as mãos descansam cruzadas à frente do corpo, na altura do umbigo, parece confirmar a leitura de quem vê no semblante da criança a revelação clara do fascínio e esperança próprios da infância, naquele instante capturada pelos desenhos e colorido do espetáculo de fogos de artifício. Por outro lado, muitos interpretaram a postura do menino de olhos arregalados e boca aberta como tradução real de medo e abandono ao qual os pobres são relegados por séculos no país, especialmente a partir da chegada de um ano já mergulhado em incertezas.

A versão da imagem em preto e branco, reproduzida na imprensa escrita e nas redes sociais, parecia traduzir de maneira irônica e contundente a sociedade brasileira atual a carregar seus dramas sociais e históricos, como os mais de três séculos de escravidão, com suas marcas e efeitos no presente, a exemplo da sua profunda desigualdade social e dos seus assustadores índices de violência, próprios de um país situado na periferia do capitalismo e sob os efeitos diversos da globalização. Não por acaso, mostrava-se especialmente reveladora a oposição entre a cor da criança e a relação com o seu entorno, onde o público parecia alheio ao presente e ao futuro, com os olhos vidrados nas câmeras dos celulares, a comemorar o *réveillon* na areia ou nas varandas iluminadas dos luxuosos edifícios da praia famosa.

Nos momentos seguintes à publicação da fotografia, como resposta à sua inegável força junto ao imaginário social, surgiram muitos posicionamentos a respeito de como ela foi ou "deveria" ter sido interpretada. Em um dos importantes textos produzidos na ocasião, publicado no Jornal El País, em 03 de janeiro de 2018, a jornalista María Martin[1] discutia as ambiguidades provocadas pela imagem, desde uma aparente comoção com o suposto abandono infantil, até a essencialização da pobreza, apontada por movimentos negros, que destacavam importantes questionamentos, a exemplo da forma como vemos uma criança negra aparentemente sozinha em espaços públicos. Além de discutir

[1] "A foto do menino negro que fala como vemos um menino negro: Imagem de criança observando fogos no revéillon de Copacabana levanta debate". Fonte: El País Brasil, 03 de janeiro de 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/01/02/politica/1514924485_498274.html. Acesso em: 03 jan. 2018.

sobre a face e a cor da pobreza no Brasil, o texto de María Martin sobre a imagem e as reações por ela provocadas lançava questionamentos importantes sobre os aspectos definidores da experiência de ser pobre e sobre o quanto de fato a reconhecemos em nosso cotidiano.

Na foto publicada sobre o garoto na praia no ano novo - que cheguei a utilizar como ponto de partida para a discussão com alunos do curso de aperfeiçoamento aqui tratado e que se une a tantas histórias impactantes vindas de outras realidades ao redor do mundo, como o drama do personagem Zain, no filme libanês Cafarnaum (2018)[2] – o tema surgia de forma semelhante como "a novidade", título da canção de Gilberto Gil[3]. A imagem evocava um tipo de consciência pouco clara a pairar no imaginário social do país sobre os fundamentos da sua pobreza, ainda que permeada por diferentes paradoxos, sobre "um mundo tão desigual".

Considerando a força imagética da fotografia do garoto "solitário" na praia durante o *réveillon*, pretende-se, assim, tomá-la como ponto de partida para refletir sobre experiências relacionadas à pobreza a partir das memórias de estudantes. Buscou-se, nesse exercício, refletir sobre as seguintes questões: O que marca a memória sobre a pobreza? Quais aspectos costumam se destacar no processo de construção das imagens e narrativas sobre a experiência de ser pobre ou de enfrentar a pobreza no Brasil? O que pensam sobre essa realidade as pessoas que de algum modo costumam lidar com o enfrentamento da pobreza no país? Neste texto, pretendo refletir sobre essas questões, ainda que a fotografia famosa não seja o seu objeto, mas sim um conjunto de construções discursivas sobre a experiência de ser pobre no contexto brasileiro.

Embora não exista um consenso entre estudiosos acerca do conceito de pobreza, esta tende a ser concebida, de modo geral, como a experiência de privação dos recursos considerados fundamentais para a existência humana (Giddens, 2005). Reconhecido, de acordo com Crespo e Gurovitz (2002), como um fenômeno complexo e multidimensional inter-relacionado, cuja configuração e causas variam conforme a idade, gênero, cultura e fatores sociais e econômicos, prevalecem as abordagens que partem dos conceitos de pobreza como juízo de valor, pobreza relativa, pobreza absoluta, pobreza relativa/absoluta, assim como da pobreza como privação de capacidades e a que prioriza a compreensão dos próprios indivíduos pobres sobre "o

[2] Escrito e dirigido pela diretora libanesa Nadine Labaki, o filme foi indicado à Palma de Ouro no Festival de Cannes, onde recebeu o Prêmio do Júri. A película conta a história de Zain, garoto de 12 anos, que move um processo contra os pais.

[3] Recupero a referência à música de Gilberto Gil a partir de uma entrevista que fiz, em 2018, com a major Denice Santiago, então comandante da Ronda Maria da Penha da PMBA. Ao ser questionada sobre como acreditava que a sociedade via as polícias no Brasil, ela disse que a polícia era a própria "novidade". Em grande medida, a demanda por inclusão identitária, comum entre policiais, expressa uma importante conexão com as classes populares, de onde sai grande parte de seus agentes.

que é ser pobre". Os autores, com base nos estudos de Sen (2000) e Narayan (2000), definem a pobreza como um fenômeno multidimensional no qual a falta do que é necessário para o bem-estar material soma-se à falta de voz, de poder e autonomia, que submete os pobres a processos de exploração e aos efeitos da falta de infraestrutura básica, bem como "[...] à falta de ativos físicos, humanos, sociais e ambientais e à maior vulnerabilidade e exposição ao risco" (Crespo; Gurovitz, 2002, p. 11).

De forma específica, a reflexão aqui desenvolvida parte da análise das representações sociais, definidas como "formas de conhecimento prático" (Spink, 1995), sobre a pobreza no país presentes em redações produzidas por alunos do curso de aperfeiçoamento em "Educação, Pobreza e Desigualdade Social"[4], no qual tive a oportunidade de atuar como coordenador de um dos módulos ofertados.

Na sua totalidade, os autores dos textos, ainda que tivessem nascido no estado de Sergipe, nele residiam e/ou trabalhavam, seja na capital ou em cidades do interior. Neste sentido, os relatos produzidos, analisados a partir do método de análise de conteúdo, de Laurence Bardin (2016), foram tomados como oportunidade para "penetrar no mundo simbólico das representações" (Guareschi, 1995) e, assim, acessar os significados atribuídos por um grupo de estudantes e profissionais à pobreza, bem como sobre as formas privilegiadas para enfrentá-la. Ao considerar que "escrever é 'mostrar-se', dar-se a ver, fazer parecer o rosto próprio junto ao outro" (Foucault, 1992, p. 150), buscou-se refletir, portanto, a partir da análise de conteúdo, como conjunto de técnicas que visa os sentidos de um documento, sobre o significados e a forma como esse público expressa, por meio das redações, as suas experiências pessoais e no trabalho quanto se imaginam, de algum modo, "enfrentando" a pobreza em seu cotidiano familiar e/ou profissional, sem desconsiderar a ilusão retórica, traduzida no esforço por ele empreendido, de tratar a vida como uma história, ou seja, como "[...] o relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção [...]" (Bourdieu, 2006, p. 185).

Embora o texto reconheça a existência de pontos de vista comuns nas narrativas, em razão de terem sido realizadas ao final de uma primeira etapa de formação e a partir de questões e leituras específicas sobre o tema, os aspectos biográficos demandados servem como material revelador dos pontos convergentes e de tensões comuns frente ao material didático trabalhado, constituindo-se assim como oportunidade para compreender como os autores constroem o entendimento sobre o passado e como a percepção sobre os pobres no presente

[4] Coordenado pela Rede Nacional de Altos em Segurança Pública (Renaesp-UFS), a partir de edital do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Sergipe e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação, o módulo foi realizado entre os dias 06 de fevereiro e 05 de março de 2018.

se enlaça às suas próprias memórias, experiências e expectativas, constituindo a sua identidade e leitura de mundo.

Apesar de existirem limites esperados à utilização de relatos dessa natureza, que envolvem não apenas as armadilhas próprias da memória, em particular por seu caráter especialmente ambíguo e impreciso, a reflexão aqui desenvolvida pretende ponderar a respeito dos elementos e significados mais comuns nas representações sociais sobre a pobreza por meio da observação tanto de variação, dos detalhes sutis e da retórica (Potter; Whetherell, 1987 apud Spink, 1995). Tomada como um construto social, a memória opera como um jogo discursivo, como uma "invenção", visto que expressa "sempre um processo de subjetivação, de positivação, de refazer, de criação" (Venson; Pedro, 2012, p. 128). Portanto, pretende-se compreender a maneira e os sentidos que marcam a construção desse passado por meio dos seus vestígios e fundamentos (Bloch, 2001), a exemplo de quais aspectos são evidenciados nos discursos e como eles, em certa medida, podem fornecer elementos importantes para pensar os possíveis impactos nas trajetórias profissionais, bem como no desenvolvimento de políticas públicas no país, especialmente nos campos da assistência e da educação.

1. "A pobreza tem rosto de mulher?"[5]

Conforme destaquei, este texto parte da análise das redações elaboradas pelos discentes do curso de aperfeiçoamento "Educação, pobreza e desigualdade social", no qual atuei como responsável pela coordenação do módulo I: "Pobreza, Desigualdade e Educação". O módulo teve como objetivo principal desenvolver uma discussão em torno da construção histórica da pobreza e das desigualdades no Brasil, com destaque para a maneira como tais aspectos têm sido retratados na sociedade brasileira, bem como sobre os mecanismos utilizados para a sua reprodução, sobretudo a partir do contexto escolar.

Do total de 357 inscritos no curso, majoritariamente formado por alunos de graduação, professores, técnicos do Bolsa Família[6] e gestores públicos em Sergipe, distribuídos em sete polos em diferentes regiões do estado, 137 deles apresentaram o trabalho final, que consistia na elaboração de um texto entre 2 a 5 páginas a partir de um roteiro com algumas questões. Na atividade, destinada a servir como experiência de autoanálise e algo próximo ao exercício da escrita de si (Foucault, 1992; Rago, 2013) para os discentes sobre a trajetória

[5] O título do tópico é inspirado no livro premiado da escritora ucraniana Svetlana Aleksiévitch, "A Guerra Não tem Rosto de Mulher" (2016), que narra a participação feminina na Segunda Guerra Mundial, a partir de relatos de ex-combatentes femininas do Exército Vermelho.

[6] O Bolsa Família foi criado em 2003, no primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, a partir da unificação de programas sociais de transferência de renda existentes no Governo Fernando Henrique Cardoso como Bolsa-Escola, Auxílio Gás e Vale Alimentação. O programa foi rebatizado de Auxílio Brasil no governo de Jair Bolsonaro. No início do terceiro mandato do presidente Lula, em 2023, o programa voltou a se chamar Bolsa Família.

pessoal e possível participação ativa na superação de desigualdades, foi solicitado que cada aluno expusesse desde a primeira lembrança pessoal sobre a pobreza, a forma como as suas experiências, desde a família, passando pela formação na escola até o trabalho, relacionavam-se à visão que possuíam sobre a pobreza e os pobres atualmente, além de solicitar que eles indicassem se vinham fazendo algo para alterar a percepção comum da sociedade sobre o tema.

Assim, do conjunto de orientações, foi solicitado ainda que no processo de elaboração do texto, que poderia ser dividido em tópicos ou corrido, cada cursista refletisse sobre a sua trajetória familiar e profissional, indicando situações, pautado pelo reconhecimento do direito de não identificar pessoas e instituições, que considerava importantes para a construção da percepção sobre a pobreza. A escolha pela atividade considerou o seu potencial reflexivo frente aos textos abordados no módulo e às suas trajetórias pessoais. Conforme assinalou Foucault (1992, p. 134): "Como elemento do treino de si, a escrita tem, para utilizar uma expressão que se encontra em Plutarco, uma função *etopoiética:* é um operador da transformação da verdade em *ethos*".

Apesar das convergências esperadas, tendo em vista a inscrição no curso ter sido voluntária e o grupo ser composto por pessoas com claro envolvimento e/ou interesse pela abordagem dos temas discutidos, a heterogeneidade desse mesmo grupo mostrou-se uma oportunidade bastante rica para desenvolver uma discussão sobre o conteúdo predominante nas representações sociais sobre a pobreza em um estado do nordeste brasileiro e como a experiência de ter sido ou estar em contato com ela marca os discursos em torno do seu enfrentamento, assim como as ideias do que possa representar uma mudança do olhar social sobre os pobres.

Tendo em vista a riqueza e grande variedade de aspectos presentes nas narrativas, o trabalho de análise, orientada pela perspectiva de Bardin sobre a análise de conteúdos, sejam eles latentes ou manifestos, das representações sociais e do trabalho de inferência sobre as condições de sua produção e recepção (Campos, 2004), concentrou-se basicamente sobre a primeira e última questões da atividade, que tinham como propósito provocá-los à construção de um exercício ao mesmo tempo de memória e autocrítica, na medida em que os instigava tanto a falar sobre a própria trajetória pessoal e identidade, quanto de questionar o seu lugar como (re)produtores da realidade[7]. Partia-se naquele momento de uma perspectiva próxima a discutida por Michel Foucault (1992) e pela historiadora Margareth Rago (2013, p. 56), que assinala o ato de escrever-se como "um modo de transformar o vivido em experiência, marcando sua própria temporalidade e afirmando sua diferença na atualidade".

[7] Dada a inviabilidade da atribuição de pseudônimos para cada autor, os textos serão citados a partir da numeração empregada à cada redação.

Desse modo, cabe, antes de iniciar a exposição de parte comum do conteúdo dessas produções, apresentar, de modo geral, algumas informações sobre a atividade desenvolvida e o perfil do público responsável pela elaboração dos textos aqui analisados, assim como a respeito dos procedimentos metodológicos empregados na análise de conteúdo das narrativas produzidas, considerando a opção realizada pela categorização não apriorística (Campos, 2004; Dalla Valle; Ferreira, 2024) e as etapas indicadas por Bardin (2016) de pré-análise, exploração do material e de tratamento dos resultados e interpretação. É importante, ainda, destacar a riqueza dos textos, especialmente marcados por uma miríade de sentimentos, desde saudosismo, gratidão, orgulho, dor, revolta, angústia, rancor, tristeza, indiferença e/ou (des)esperança.

Os relatos, coalhados de afeto, dizem mesmo quando buscam não dizer, numa via de (im)pessoalidade que tem não apenas as marcas de gênero, mas o peso de distintas experiências que vão explicar não raramente a escolha pelo silêncio ou pelo confronto com a memória e o seu sentido por vezes apaziguador, como alguns dos alunos fizeram questão de destacar. Representam tanto uma via de compreensão de si mesmos e dos contextos onde foram forjadas, mas também servem como expressão de uma angústia em torno de algo que embora evidencie contornos mais claros em relação a um passado geralmente marcado pelo contato ou convívio com a pobreza e aparentemente superado, mas também se mostra razão de grande inquietude no presente.

Assim, buscarei evidenciar desde algumas das formas mais comuns como essas narrativas acionaram as memórias, bem como os significados associados às experiências de ser ou estar próximo à pobreza e as estratégias consideradas fundamentais não apenas em seu processo de superação, mas para o próprio entendimento sobre esse lugar. É por meio da exploração das tensões, contradições e ambiguidades na forma como a pobreza é percebida e bastante comum nas histórias de vida (Debert, 1986) que se pretende explicar quem são os seus principais atores e como eles se veem reformulando ou não representações sociais sobre a realidade.

Conforme assinalado no título deste tópico, é possível afirmar que as narrativas têm uma forte marca de gênero, sensível não apenas na composição do conjunto dos alunos que apresentaram a atividade final, mas no estilo e no conteúdo diferente apresentado por alunos do sexo masculino e feminino. Das 137 redações apresentadas, 103 textos são de autoria de discentes do sexo feminino, aspecto que corresponde a mais de três quartos[8] do material analisado e indica o claro processo de feminização de algumas carreiras como o magistério e o serviço social, além da prevalência de

[8] Considerando o total de inscritos, a composição por sexo ficou próxima. Dos 357 inscritos, registramos 261 do sexo feminino e 96 do sexo masculino.

um maior interesse feminino em torno das discussões relativas ao tema, concebido como um campo, predominantemente, no Brasil, orientado pelo cuidado e pela assistência dedicados aos mais vulneráveis socialmente.

A partir das etapas da análise de conteúdo, desde a fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes, passando pela seleção das unidades de significados até o processo de categorização (Bardin, 2016; Campos, 2004), observou-se que são significativas as diferenças na forma como os alunos e alunas expressam as suas experiências e conferem significados bastante particulares a desafios enfrentados desde a infância e ao mundo do trabalho, de modo que comumente são as mulheres, sejam as da própria família, em especial as mães e avós, ou aquelas que passam a ser vistas na rua, a partir da figura de pedintes acompanhadas dos filhos, que destacam-se como as principais "construtoras" das primeiras imagens sobre a pobreza. Relacionadas em sua maioria à experiência da infância, por volta dos 08 ou 09 anos, são as personagens femininas que conferem uma face mais clara, através dos relatos sobre o passado familiar diante da separação ou morte dos pais, as incertezas entre choros e lutas, frente àquilo que os alunos denominam como a experiência de "não ter nada" ou de ter muito pouco, sobretudo ao enfrentar as crises da família ou situações de humilhação em diferentes espaços, a exemplo da própria escola ou na rua.

Se os textos elaborados pelas alunas expressam detalhes sobre essas situações, nas quais a pobreza pode ser sentida na diferença de tratamento reservada aos familiares com mais recursos, na discriminação vinda de professores, no aprofundamento das dificuldades de sobrevivência diante da dissolução do casamento, na violência decorrente do alcoolismo do pais ou nas restrições impostas pelo baixo rendimento das famílias, nos textos dos alunos do sexo masculino há um claro silenciamento sobre os dramas da vida íntima da família e também uma ênfase na superação das adversidades através da incorporação do compromisso com os estudos e com o trabalho. Esse processo, em particular, emerge nos discursos como o resultado de educação rígida vinda das mães, personagens que assumem, na maior parte das vezes sozinhas, o sustento da família e que são apontadas como principal razão para terem resistido às dificuldades e tentações do mundo social, fazendo-se "homens". São, portanto, as figuras femininas, em ambos os casos, que predominam nas representações sociais sobre a experiência da pobreza, com ressalvas sobre as diferenças na maneira como elas aparecem representadas por homens e mulheres.

A pobreza aparece de forma pulsante e viva nos textos femininos, indicando um exercício mais livre de reconhecimento das fragilidades, ainda que sejam apontadas, em alguns casos, não como uma experiência direta, mas como uma herança sustentada na memória discursiva dos pais, marcada por referências de fome, abandono e maus-tratos, como narra um dos textos. Nele, a autora conta sobre o sofrimento que os pais teriam vivido, desde as experiências de desnutrição, de violência e abandono por eles enfrentadas ainda na infância. Enquanto o pai teria sido entregue logo ao nascer para outra família, que uma vez mergulhada na fome

o devolve para a mãe biológica, de quem passa a ser vítima de maus-tratos, a mãe acompanha as dificuldades da mãe e da avó, que trabalhava numa fábrica, para criá-la. Nesse relato, como em muitos outros, destaca-se o papel das mães tanto na garantia do sustento dos filhos quanto na reprodução de diferentes violências, revelando, assim, os efeitos dramáticos da fome sobre homens e mulheres:

> *A primeira lembrança que tenho do meu contato com a pobreza foi crescer escutando o relato dos meus pais sobre as condições de pobreza em que foram criados. Ambos passaram por muitas dificuldades para conseguirem sobreviver, principalmente meu pai que ao nascer foi entregue a outra família para ser criado. As condições dessa família oriundos da pobreza rural eram tão precárias que quase não tinham o que comer. A minha avó paterna servia muitas vezes o único alimento disponível para o meu pai. Quando existia alimento disponível na roça ou proveniente da pesca todos se alimentavam, mas quando não, a necessidade alimentar era tão grande ao ponto de meu pai ficar desnutrido e acamado sem forças ao menos para levantar. O mesmo diz não ter morrido de fome porque conseguiu ajuda de um dos tios que o visitou. Mediante situação tão precária, a mãe adotiva do meu pai o devolve para a mãe biológica que o recebe de volta propiciando uma série de maus-tratos. A vivência com a mãe biológica até que ele se torna adulto foi difícil prejudicando o seu lado emocional, e desenvolvimento pessoal e profissional. No caso de minha mãe, a mesma não chega a passar fome, pois minha avó materna trabalhava em uma fábrica o dia inteiro para receber apenas um salário-mínimo. A residência em que habitavam era muito humilde com uma estrutura totalmente danificada e que a qualquer momento poderia desabar. Sem nenhuma condição de fazer qualquer ajeitamento, viveram assim por um longo tempo. Até que receberam ajuda pra cobrirem a casa e reconstruir uma parede que estava muito danificada. Sem a presença do pai biológico, minha mãe foi criada apenas por minha avó. A única coisa que conseguiu oferecer além de um pouco de alimento e uma simples casa para se abrigar foi o estudo. [...] Então cresci escutando esses relatos, mas não vivenciando essa pobreza que meus pais passaram, pois os mesmos procuraram oferecer o melhor para seus filhos não passarem pelas mesmas dificuldades (Redação 07).*

Em algumas redações, a pobreza, sobretudo para os alunos do sexo masculino, embora vivida diretamente, é algo que passou a ser percebido apenas próximo à fase adulta, sendo a infância um período no qual as brincadeiras teriam funcionado como uma espécie de "blindagem" diante das adversidades enfrentadas pela família ou no qual o trabalho teria atuado para torná-los mais "responsáveis"; enquanto para as alunas, o confronto com o passado e com as dificuldades enfrentadas ao longo da trajetória pessoal surgem como parte de um processo particular de socialização mais inclinado a reconhecer "fracassos" e a lidar com a ideia de fragilidade.

Tal "blindagem" masculina indica ser a tradução de um afastamento consentido aos meninos desde cedo em relação à dimensão doméstica da pobreza e que, segundo os relatos, teria funcionado, a partir do contato direto nas ruas, como recurso primordial para fazê-los "homens" e inseri-los, a partir da moral dos pobres, no mundo do trabalho, ainda que em condições bastante precárias. A sociabilidade desenvolvida em grande parte do tempo nas ruas termina por se

constituir, para uma parcela expressiva dos garotos pobres, num tipo de *habitus* no qual a esfera lúdica se converte numa "esfera totalizadora da vida", como destacam Rocha e Torres (2009) a partir da história do jovem Carlos, cuja experiência na escola esteve desde cedo marcada pelo "sentimento de não ser". São esses indivíduos, representantes da chamada ralé, que vão desde cedo em sua maioria sendo orientados a desenvolver uma relação refratária com a escola e a seguir uma dinâmica na qual os dias se repetem e a imediaticidade se impõe como verdadeiro significado existencial. Para os chamados pobres honestos que desenvolveram um vínculo afetivo com o trabalho e com os estudos, o hedonismo, que caracteriza o comportamento do pobre delinquente, é o mal a ser evitado. Ele se destaca como causa primeira do fracasso e da ruína pessoal e familiar dos pobres.

Por outro lado, indicando ter passado por uma infância restrita, durante grande parte do tempo, ao espaço doméstico, as estudantes do sexo feminino traduzem com mais detalhes o período dramático de convivência com a fome, com a restrição de oportunidades e também com os reflexos da escassez e da violência física e/ou simbólica nos relacionamentos no interior da família. São elas que dão nome e cores às dores e infortúnios vivenciados pelos homens, em geral recolhidos no silêncio e na invisibilidade do sofrimento da infância e que se traduz nos dramas do desemprego, do alcoolismo, da depressão, da violência, entre outros, na vida adulta. O fato de estarem geralmente mais próximas das mães e circunscritas em grande medida ao espaço da casa, onde o exercício da fala sobre as dificuldades parece ser parte do cotidiano e explica a referência a maiores detalhes sobre uma fase de restrições e preconceitos, como o caso em que uma delas afirma recordar o dia em que, num aniversário na casa de uma vizinha, a mesma a fez levantar para ceder a cadeira a uma outra criança, cujos pais, segundo ela, tinham mais condições financeiras que a sua família; assim como outra, que conta a experiência, marcada pelo sentimento dividido por felicidade e culpa, de passar alguns dias na casa do tio considerado "rico" pela família. Tendo a oportunidade de receber presentes e acessar os privilégios da prima, como o conforto de partilhar os lanches que eram servidos no quarto por empregadas, bem como o de poder comprar revistas, ela diz ter experimentado também o desconforto trazido pela culpa de acessar, longe dos irmãos e dos pais, as vantagens de um mundo muito distinto do seu. Já adulta, ela disse ter compreendido o seu lugar naquelas ocasiões como companhia para a prima "rica".

A face feminina da pobreza apresenta, assim, os seus contornos mais dramáticos a partir da separação dos pais, decorrente seja da iniciativa das mães ou delas próprias em encerrar não raramente um ciclo de violência doméstica ou pela via do abandono do companheiro ainda na fase do namoro. É a experiência, por sinal, do fim do casamento, neste caso normalmente subentendida nos textos dos alunos, o principal motivo a forçar a inserção feminina no mercado de trabalho, na maior parte das vezes como domésticas ou em outras ocupações marcadas por baixos salários e condições precarizadas, que não raro são motivo de vergonha, firmando um sentimento de inferioridade. O acesso a programas assistenciais do governo, a exemplo do

Bolsa Escola[9] ou Bolsa Família, aparece como um recurso apontado como importante para a sobrevivência familiar e para a compra de itens escolares básicos como cadernos e lápis.

Tais situações evidenciam como o casamento e a separação, respectivamente, atuam tanto como via de fuga quanto de retorno à experiência mais dramática da pobreza. Se o casamento aparece, sobretudo, como possibilidade para muitas mulheres de sair da casa dos pais em busca de maior segurança econômica e social, a separação, por sua vez, representa, na maior parte das vezes, uma inevitável queda no padrão de vida da família e, sobretudo, das mulheres, que passam a assumir exclusivamente a responsabilidade do cuidado e criação dos filhos, sendo o retorno para o interior, onde ficaram os pais ou outros familiares, uma saída nesse processo, ao oferecer um contexto que promete garantir a sobrevivência com menor custo financeiro:

> *Oriunda de uma família com condições financeiras medianas tive os direitos básicos assegurados durante a infância, porém na adolescência, após a separação dos meus pais, veio a minha primeira experiência com a pobreza: tivemos de mudar para o interior do estado, a partir de então a situação financeira favorável sofreu alterações. O divórcio ocorreu de forma hostil, pois meu pai não aceitava a situação e até a partilha dos bens vivíamos em uma casa alugada, minha mãe em seguida adoeceu e a única renda era uma irrisória pensão alimentícia para suprir as necessidades básicas (habitação e alimentação) (Redação 82).*

Assim, o casamento costuma empurrar as jovens em condições precárias de existência e com limitadas perspectivas educacionais e de trabalho para o abandono ou adiamento dos projetos de estudo, constituindo-se também como uma "tábua de salvação" frente aos infortúnios vividos na família e ao desejo de mudar de vida. A expectativa de superação da pobreza pelo casamento assume um papel claramente instrumental, ainda que não se firme, no entanto, exclusivamente em razões econômicas, tendo em vista a prevalência de um modelo tradicional de feminilidade que tem no casamento e na maternidade os seus principais fundamentos[10].

Criada pelos avós após à morte da mãe decorrente de um câncer, pouco meses após o nascimento da irmã, a autora de outra redação sinaliza as dificuldades enfrentadas pela família, que segundo ela nem sempre tinham todas as refeições e

[9] Primeiro programa nacional de transferência de renda condicionada ligado à educação, o Programa Bolsa-Escola foi criado em 2001, no Governo Fernando Henrique Cardoso, e realizava pagamento de bolsa a famílias de baixa renda com crianças de 7 a 14 anos, de modo a contribuir para a universalização do ensino fundamental.

[10] O casamento, via de regra, continua sendo visto como recurso bastante utilizado para a superação na pobreza. Esse fato explica o grande número de casamentos precoces no Brasil. Segundo dados da Unicef, em números absolutos, o país ocupa a quarta posição em casamentos infantis no mundo. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/853645-dados-do-unicef-apontam-que-o-brasil-ocupa-o-4o-lugar-em-casamentos-infantis-no-mundo. Acesso em: 20 fev. 2023.

as roupas novas eram um "luxo" a cada final de ano. É ainda na adolescência que a autora diz ter enxergado no casamento a chance de mudar a própria realidade atravessada por sérias restrições, naquele momento agravada após a morte do avô. Segundo a sua narrativa: "Como muitas outras mulheres, me casei para ter uma vida mais confortável e com o incentivo do meu marido concluí o ensino médio e entrei para a universidade. Virei professora!" (Redação 30).

Conforme evidenciado no fragmento de outra redação a seguir, a separação dos pais, por sua vez, aparece como o momento que costuma não apenas lançar mães e filhos na situação de dependência da ajuda mais direta de familiares, vizinhos e/ou patrões, mas na obrigação para mãe e filhos do trabalho fora de casa. A experiência da separação, em muitos casos acompanhada pelo abandono paterno, marca a ampliação das dificuldades vividas pela família, sentidas, de um lado, pela falta de moradia própria, pela falta do material escolar, de vestuário e, de outro, pela precariedade das instalações físicas da escola, onde a "única coisa boa era a merenda". Chama à atenção a experiência conflituosa enfrentada pela autora: se de um lado a escola aparece como lugar de sofrimento, tanto em sua dimensão coletiva, representada pela falta de carteiras para a turma sentar-se, quanto na vergonha pessoal de não possuir um calçado, por outro é no espaço escolar que o acesso à merenda, não raramente a principal refeição para muitas crianças, constitui-se o principal elemento das poucas lembranças positivas nele construídas. Na escola, a criança pobre enfrenta as contradições que marcam um frágil vínculo com os estudos, razão pela qual, como na história anterior, a autora, apesar de compreender que os estudos representavam oportunidade para superar a pobreza, é o casamento de fato visto como "esperança" para transformar a sua realidade:

> *Eu conheci a pobreza quando ainda era criança, quando via minha mãe chorar porque não tínhamos o que comer e nem tínhamos dinheiro para comprar o que comer. Passei por muitas dificuldades na vida, fui abandonada pelo meu pai, minha família não tinha casa para morar e morávamos de favor na casa do patrão da minha mãe. Minha mãe trabalhava junto com meu padrasto de caseiro, isso me fez ter uma infância muito difícil, não tinha material escolar para estudar, para isso contava com doação, assim também como roupas e chinelos, eu cheguei até a ir para escola descalça porque minha havaiana tinha quebrado e minha mãe não podia comprar outra. Na escola era outro problema, não tinha carteiras para sentar, todos sentávamos no chão, a única coisa boa era a merenda, eu gostava muito da sopa, do macarrão com almôndegas e do arroz doce, foi muito difícil, mas eu continuei estudando, porque tinha um sonho de sair daquela situação. Continuei estudando, nunca reprovei, era uma boa aluna e por isso um professor mim (sic) ofereceu um emprego aos 14 anos de idade para trabalhar ensinando banca*[11] *na escolinha da sua irmã que era defronte à escola que eu estudava e*

[11] Reforço Escolar.

> *eu aceitei, era uma oportunidade de mudar de vida, mas como sempre a base de muito sofrimento porque trabalhava e no fim do mês não recebia nada, até que eu conheci meu esposo e resolvi fugir com ele. Ele era minha esperança de mudar de vida [...] (Redação 27).*

Outro aluno também indica a separação dos seus pais como o momento que marcou, a partir da intensificação das dificuldades financeiras da família, o início da sua experiência no mundo do trabalho. Ainda com 07 anos de idade, ele teria começado a realizar atividade de "carrego" em feiras para ajudar no sustento da casa. Segundo ele: "filho de pobre precisa começar a trabalhar cedo, pois quem trabalha Deus ajuda". Destaca-se, assim, o claro esforço de justificação do trabalho infantil, que aparece ancorado na noção, bastante presente na maior parte dos textos, de que o esforço pessoal é o principal elemento para a superação da pobreza.

A ideia de uma ética do trabalho nutrida desde a infância ganha relevância nos discursos e serve para marcar a distinção entre os "pobres honestos" e os "pobres marginais" ou "acomodados", cartografando o mundo entre aqueles que mereceriam o respeito de toda sociedade e aqueles para os quais estaria reservado o desprezo por "assumirem" uma postura "parasitária" diante da realidade. Por essa razão, a ênfase conferida ao trabalho na infância, não por acaso, é utilizada para marcar o "esforço" individual, desde cedo, como dispositivo por excelência para vencer a fome, os vícios e a vergonha que se abateriam com maior força sobre os pobres. A vergonha aparece, assim, como a situação de desnudamento do indivíduo em razão da falta do alimento, de um objeto ou de um trabalho historicamente associado aos pobres. Sobre esse aspecto, numa das redações, a autora cita a experiência de acompanhar na feira, como ajudante do pai, que tinha uma banca, desde o trânsito frequente de meninos fazendo "carrego" ao movimento de adultos revirando as sobras deixadas pelos feirantes na busca de alimento. É em um desses dias de trabalho no mercado ao lado do pai que ela disse ter tido o reencontro com o olhar envergonhado de uma ex-colega de escola que naquele momento trabalhava na venda de temperos como ambulante (Redação 29).

Mergulhados num contexto de ampla desigualdade socioeconômica e da ideologia meritocrática, os indivíduos tendem a encarar a pobreza mais como um problema individual que coletivo. Quando se trata dos projetos de ascensão, os ricos são, até que se prove o contrário, "recompensados" por seu esforço pessoal, enquanto os desafortunados apenas colheriam as consequências de seu "comodismo". Desse modo, o trabalho infantil, seja em feiras, nas ruas como ambulantes ou como professores de reforço escolar, emerge nos relatos como exemplos de um "sacrifício" que acompanha os autores desde a infância e que os fez vitoriosos frente às tentações do hedonismo e à ausência de perspectivas de mobilidade social no seu grupo.

Nos relatos anteriores, destaca-se a prevalência entre os alunos de uma visão meritocrática da realidade. Em diversos momentos, a meritocracia, que pode ser entendida, segundo Barbosa (2003, p. 21), como ideologia e "principal critério de hierarquização social das sociedades modernas", alia-se ao discurso religioso. Conforme esclarecem Balibar e Wallerstein (2021), a meritocracia revela-

se eficiente em termos econômicos e também políticos, visto que ataca o ressentimento dos que ganham menos ao fazer da desigualdade um aspecto natural e desejável da realidade. Nos textos analisados, a ideia de superação da pobreza é compreendida, sobretudo, como resultado do esforço pessoal através do trabalho e dos estudos e, também, como obra da graça divina, cuja ação se faz sentir, por exemplo, na tenacidade para suportar com fé os infortúnios do mundo, como fome e a violência na família e no trabalho ou a vergonha de ter que utilizar o uniforme escolar até que ele rasgasse pelo uso.

2. "Pobre é o cão!": o processo de urbanização e os males da pobreza

Emergem com bastante força nos textos referências aos contextos rural e urbano. O primeiro contexto geralmente serve de passagem ao outro na busca de realização dos sonhos de superação da pobreza, enquanto o segundo marca um tipo de retorno frente à dissolução de laços de convivência.

É na vida no interior, representada pela vida simples, porém "feliz" a sinalizar a experiência de desenraizamento (Bosi, 2003), que a pobreza surge materializada nas casas de taipas, na ausência de mobília e/ou utensílios básicos, na água escassa que nos casos extremos leva à morte dos animais e das plantações e que normalmente é limitada para o banho ou para a preparação dos alimentos, bem como no recurso à pesca ou à venda de frutas como cocos, goiabas, carambolas retirados do terreno como uma estratégia de sobrevivência da família. O habitante do meio rural sente assim os prejuízos da separação e como migrante experencia a perda, segundo Ecléa Bosi 2003, p. 17), não apenas da paisagem originária, mas também dos elementos que lhes dão sentido. Perde, assim:

> *[...] a roça, as águas, as matas, a caça, a lenha, os animais, a casa, os vizinhos, as festas, a sua maneira de vestir, o entoado nativo de falar, de viver, de louvar a seu Deus. Suas múltiplas raízes se partem. Na cidade, a sua fala é chamada 'código restrito' pelos linguístas; seu jeito de viver, 'carência cultural'; sua religião, crendice ou folclore. Seria mais justo pensar a cultura de um povo migrante em termos de desenraizamento. Não buscar o que se perdeu: as raízes já foram arrancadas, mas procurar o que pode renascer nessa terra de erosão.*

Para aqueles cujos pais têm alguma posse, a pobreza é lembrada como uma visita frequente de vizinhos em busca de auxílio ou de oferta de braços para o trabalho. Para os que não têm terra, animais ou recursos para garantir o sustento, além de dependência da ajuda e do trabalho sazonal, as memórias apontam para a sujeição a relações de compadrio como forma de proteção e auxílio, representadas por práticas de subserviência. Assim se refere um dos alunos sobre como a distribuição do alimento que chegava à mesa traduzia as hierarquias no lugar e o sistema de dominação:

> *Ainda nesse primeiro contato, percebíamos os tratamentos dados ou bajulações aos de "mais condições", geralmente fazendeiros ou criadores de gado que comiam "bife e lombo", coxa e peito" em detrimento dos que comiam peixe e fato, os famosos mocotós, fígado e demais vísceras bovinas (Redação 98).*

Nas cidades, vistas num primeiro momento como lugar a reservar possibilidades mais tangíveis de melhoria das condições de vida, as famílias encontram a dura constatação de uma continuidade na pobreza em moldes semelhantes ou mais dramáticos que os que conheciam, mas que traz como diferença a obrigação do afastamento entre pais e filhos, em razão da rotina do trabalho, fazendo muitas vezes dos mais velhos da prole os responsáveis pelo cuidado dos mais novos. Embora não tenha sido possível realizar um levantamento da faixa etária dos autores dos textos, as referências contidas informam a predominância de uma geração na faixa dos 30/40 anos e que acompanhou a retomada da democracia, a crise econômica no período de abertura política e as consequências mais duras da intensificação da inversão campo/cidade no país (Silva, 2003). No caso de Sergipe, o estado experimentou nas décadas 1970-80 expressivo crescimento industrial seguido por acelerado processo de urbanização.

É na circulação nos centros urbanos, cada vez mais pressionados pelo êxodo rural e pela ausência de planejamento nas últimas décadas, que são confrontados com a ideia de trabalho infantil, até então naturalizado pelas relações que desde cedo se estabelecem no interior das famílias, a partir da criança que circula na feira com carrinho de mão fazendo "carrego" e que faz evidenciar na memória da convivência com os pais a recorrência de um conselho, que vem sob a forma de ameaça: "se não estudar vai continuar sendo pobre!". A admoestação vem também com o retrato dramático da miséria apresentado nos noticiários ou programas televisivos.

Não raro, o trabalho na infância é romantizado e vem acompanhado da justificativa de proteger a criança da fome, do ócio e dos vícios. Ao mesmo tempo em que desponta nos discursos como instrumento de "proteção" frente às tentações que cercariam desde cedo os pobres, o trabalho pensado para os pobres vem acompanhado pelo discurso ressentido com as supostas transformações sociais que, segundo eles, terminaram por afastar o valor do trabalho das famílias. Assim, segundo essa lógica, a falta de rigor e a ampliação de direitos aos mais pobres teriam enfraquecido a disposição desse grupo para o trabalho, como destaca um dos alunos:

> *a pobreza, para mim, foi encarada como objeto de superação e nunca em algum momento eu me senti vítima dela, em minha fase adulta de hoje relembro alguns momentos que vivi em minha infância e pré-adolescência quando minha mãe fazia doces e salgados e pedia pra eu ir vender no portão das escolas, foi uma época muito boa e inocente pois não existia proibição em relação a esse tipo de trabalho. Tinha muitas amigas minhas que faziam a mesma coisa, vendendo os doces e ajudando os pais nas despesas de casa, trabalho digno que nos dava muitas alegrias e diversão também, jamais senti vergonha de vender os doces, graças a eles eu pude ajudar minha mãe a comprar alimentos pra nossa sobrevivência [...]. Meus pais sempre estiveram do meu lado me orientando nos estudos apesar deles não terem estudado. Eles queriam que os filhos deles tivessem o que eles não tinham: uma educação de qualidade, pois aonde eles moravam não tinha a facilidade que as crianças de hoje têm (Redação 31).*

Esse tipo de referência, bastante presente, é citada, por exemplo, em um dos textos, no qual o aluno reproduz a

fala, segundo ele frequente, da própria mãe: “estude para não ser pobre, como mendigos, garis, trabalhadores rurais”, para, em seguida, na fase adulta, reafirmar o esforço permanente, através de jornadas sucessivas, em diferentes empregos, de fugir daquilo que desde cedo se manifestou mais como uma ameaça representada por um tipo de mal que deixa marcas visíveis e causa não apenas vergonha, um tipo de repulsa pouco dissimulada do outro, que como o resultado da concentração de poder e renda que limita a vida dos pobres, submetendo-os a situações de exploração, maior vulnerabilidade e ao risco. A pobreza, que move o desejo de ascensão social, é concebida como algo que se destaca aos olhos do outro, aparece na referência a dor da fome e no corpo, a partir das doenças de pele que denunciam a falta de saneamento básico e de equipamentos de saúde, bem como na ausência de limpeza pessoal através do cheiro de urina das roupas surradas que chamam a atenção de colegas e professores e que são motivo de discriminação. Conforme destaca David Le Breton (2011, p. 37): “nas sociedades ocidentais de tipo individualista, o corpo funciona como interruptor da energia social; nas sociedades tradicionais ele é, ao contrário, a conexão da energia comunitária. Pelo seu corpo, o ser humano está em comunicação com os diferentes campos simbólicos que dão sentido à existência coletiva ”.

Como microcosmo social, o corpo expressa os sentimentos, as emoções e as marcas da cultura (Strathern, 2006), estendendo-se para as roupas, que despontam como recursos expressivos da própria identidade e como motivo de orgulho ou vergonha. Os sentidos que encerram a pobreza a um lugar de constantes constrangimentos costumam partir da ideia de um esforço reduzido para vencer um tipo de condenação baseada em fundamentos morais e metafísicos, explicando assim a prevalência de uma identidade dividida entre o medo e a culpa. Um tipo de sentimento que pode ser sintetizado no trecho de uma das redações: “Um dos piores sentimentos quando se é pobre demais, é justamente o desconforto de se sentir inferior e sem valor social. Parece que a gente não cabe em lugar algum” (Redação 42).

Parece ser em razão da necessidade de vencer o medo do julgamento e dos olhares de comiseração, sentidos em situações como o recreio na escola, onde as diferenças entre os que possuíam ou não o que lanchar emergiam como um forte indicador da suspeição sobre a constrangedora experiência da fome, que muitos dos autores aprenderam a partir de uma gramática própria entre a rua, a casa e a escola, a definir que pobre é o “outro”, o “desafortunado”, o indivíduo infeliz apartado da “graça divina”, aquele que tem menos do que eu tive ou aquele que eu fui por um tempo até me restabelecer pelos estudos. Segundo essa lógica, é comum concluírem que não chegaram a experimentar a fome propriamente dita, visto que pelo menos um membro de sua família possuía um emprego, ainda que precário. A fome aparece representada em sua face mais dura, como a ausência de alimentos básicos e também por suas consequências mais sensíveis, como a magreza, a fraqueza e o choro da criança e dos pais por não terem o que comer.

O emprego destaca-se, assim, como um tipo de garantia que permitia à família poder mais ajudar que receber auxílio de outras pessoas ou do governo, logo, não foram pobres, mesmo que a pobreza more ao lado, sob a forma da família que chega do interior numa noite de chuva num caminhão quase sem mobília para se instalar na vizinhança; nas conversas entre os moradores sobre a rua próxima, repleta de casebres e definida como perigosa; ou nos olhos da menina pobre que se aproxima para brincar, mas que permanece do lado de fora da grade. A partir do ato solidário, aquele que dá permite também, segundo o sistema da dádiva (Mauss, 1974), receber, na forma de troca, a confirmação de pertencimento a um outro grupo.

A história de participação em um "leilão" numa comunidade rural, narrada por uma das alunas, ilustra bem esse sistema de reciprocidade. Segundo a autora da redação, aos 06 anos, acompanhou a mãe arrematar uma boneca de pano no evento, que costuma ocorrer como forma de possibilitar os recursos seja para a construção de uma casa ou para o tratamento médico. Logo após entregar a boneca, a sua mãe teria percebido uma criança da comunidade se aproximar e se encantar pelo brinquedo. Diante do olhar de encantamento da menina, ela conta que a mãe pediu para que entregasse a boneca para a garota, argumentando diante da sua visível tristeza: "Filha, você tem outros brinquedos e nós temos condições de te dar outra boneca em outro momento, e os pais dela talvez não tenham, porque eles trabalham na roça e o que ganham é quase todo para comprar o que comer". A partir da fala da mãe, ela destaca: "imediatamente dei a boneca para a menina, e assim conheci o que era ser pobre" (Redação 16).

Conforme observou Miguel Arroyo (2018) no primeiro tópico do material didático do curso, destaca-se uma concepção fortemente moralista sobre os pobres que atravessa os diferentes setores sociais no país, a exemplo da educação. Embora os autores das redações destaquem a existência de uma leitura moralista sobre os pobres, geralmente apresentados como sujeitos "indisciplinados" para os estudos e para o trabalho, "preguiçosos", "imorais", enfim, "inferiores", eles continuam nas narrativas sendo o principal alvo de uma espécie de "cruzada" conscientizadora, razão pela qual o sentido maior da ação dos profissionais da área da educação e da assistência social é apontado como ligado ao esforço de "conscientização" dos pobres e muito raramente de transformação das estruturas do Estado e de mudança da lógica de trabalho desses profissionais.

Assim, embora afirmassem não concordar com a compreensão de que as pessoas são pobres por não saberem fazer escolhas, no campo da ação que consideravam desenvolver para alterar as representações sociais sobre esse segmento social, destaca-se quase que como único objetivo a ideia de conscientizar as classes populares a respeito da importância da educação e do esforço desde a infância e de afastarem-se de uma violência iminente que ameaça o convívio. Um aspecto que reforça o entendimento dos estudos como recurso individual no projeto de superação da pobreza, como ficará mais claro adiante.

3. O sentido instrumental da educação: a pobreza como mal (a ser) superado

Ao mesmo tempo em que os textos confrontam situações de dor e angústia decorrentes da falta de alimentos e de produtos como roupas novas e brinquedos, a limitação desses mesmos recursos tende a assinalar não apenas as experiências de sofrimento, mas de construção moral vinda por meio da família, especialmente das mães, para a importância dos estudos como via fundamental para a superação da pobreza.

A pobreza aparece no conjunto das memórias como uma etapa representada por claras limitações financeiras ao lado da família, representada como *lócus* onde foi forjado, a partir dos ensinamentos tanto diretos quanto indiretos dos pais, o sentimento de disposição para os estudos e para o trabalho. Assim, na maior parte das redações, os autores veem-se, após enfrentar uma série de dificuldades, diante da constatação de terem "vencido" pelo compromisso com os estudos, algo, segundo eles, alimentado desde cedo pelos pais. Um aspecto que evidencia uma reduzida compreensão sobre a natureza multidimensional da pobreza e o predomínio de raciocínio utilitarista associado à educação.

É no âmbito das famílias, na quase totalidade sem uma tradição de formação escolar, que os filhos dizem ter incorporado a crença e as expectativas depositadas desde cedo nos estudos, que aparecem envoltos por um sentido redentor, ao serem apontados como a única possibilidade "acessível" aos pobres de mudança da própria realidade. A educação emerge como uma espécie de passaporte para um contexto de maior respeito e segurança.

Neste sentido, a educação possui um forte significado instrumental, visto ser ela a chave que vai permitir o acesso a bens, serviços e experiências negadas seja na infância e/ou às gerações anteriores da família, desde coisas aparentemente simples como doces e roupas novas, em alguns momentos fundamentais para a inserção nos grupos de referência, até o investimento nas condições de vida, moradia e estudo. Essa compreensão é o que explica, por exemplo, a apresentação e ênfase presentes nos discursos sobre o fato de apostarem num trabalho de "convencimento" ou "conscientização" dos mais pobres para a importância da escola, de vencerem a apatia e irem em busca dos seus "sonhos", uma vez que os estudos despontam como "a base de tudo", aquilo que torna "capaz de mudar muito a vida do pobre, ele faz o pobre, o preto, o branco o pardo virar doutor todos da mesma forma" (Redação 05).

Ainda que algumas das redações tenham questionado a lógica meritocrática e apontado os diferentes dispositivos institucionais responsáveis pela reprodução das desigualdades materiais e simbólicas, sobressai-se a compreensão de que a principal contribuição que eles têm dado para a mudança das representações sociais sobre a pobreza mantém relação estreita com a missão de conscientizar os pobres, sejam eles alunos ou assistidos por programas sociais, para a importância de dedicarem-se aos estudos. Não são levados em consideração os fatores diversos relacionados ao contexto familiar e social dos estudantes, bem como da natureza

do ensino e das condições objetivas e simbólicas que atravessam as instituições escolares e que interferem na construção do vínculo afetivo desse público com os estudos, a exemplo do racismo estrutural. Apenas num conjunto bastante reduzido de textos, quando instados a falar sobre possíveis iniciativas pessoais para alterar as representações sociais, os autores afirmaram não realizarem qualquer ação ou mesmo de pouco fazerem para mudar a compreensão comum sobre a pobreza, a exemplo da ideia de que esta é uma condição reservada àqueles que não se esforçaram de modo suficiente.

Desse modo, constitui uma marca das redações tanto uma reduzida disposição para o desenvolvimento de uma análise (auto)crítica, o que explica o fato de grande parte ter assinalado a participação em ações de caridade, o direcionamento de um olhar piedoso aos mais necessitados e, sobretudo, o compromisso de, na própria prática profissional, esclarecer os alunos das classes populares para a importância da construção de uma disposição ativa em torno da superação de sua condição. Tal aspecto explica e legitima, conforme assinalou Miguel Arroyo (2018), o reduzido compromisso com o conhecimento nas práticas pedagógicas, uma vez que a pobreza moral é percebida como causa primeira da pobreza material.

Percebe-se que há um duplo processo de ancoragem (Guareschi, 1995) nas representações sociais mais comuns nos textos, de modo que a educação e a família representam o "bem" e a pobreza o "mal". Como "mal" a ser vencido, a educação surge, antes de tudo, não como um valor, mas como "amuleto" a proteger ou livrar da condenação da pobreza, em certa medida entrelaçada a uma dupla concepção pautada tanto em um ideário religioso quanto econômico, que visa orientar à superação do sentimento de fracasso. Na impossibilidade de conhecer o "sucesso" pelos estudos, aposta-se nas soluções mágicas do mundo religioso (Rocha; Torres, 2009). A pobreza, portanto, é o resultado primeiro da ausência de formação escolar, razão pela qual as instituições e profissionais por ela responsáveis seguem protegidos de maiores questionamentos, revelando assim a ausência de uma compreensão mais clara sobre a dimensão comunitária e um forte desconhecimento sobre os pobres, visto que a quase totalidade dos males está ancorada na própria pobreza, que se por um lado revela ter gênero, por outro esconde ter uma cor ou responsáveis para além da classe política dirigente e dos próprios pobres.

Embora a corrupção, que aparece nos textos associada exclusivamente aos políticos, tenha sido assinalada principal fator para a manutenção da pobreza, as soluções indicadas, salvo algumas redações que apontaram a participação comunitária e mobilização de diferentes instâncias sociais, aparecem restritas ao espaço das famílias ou como projeto a ser assumido pelo indivíduo e para quem o trabalho dos técnicos dos programas sociais e educadores cumpre uma função essencialmente conscientizadora. Assim, compreendem que o tratamento atencioso aos assistidos ao lado da discussão sobre a pobreza, acompanhada da apresentação de exemplos de superação pessoal funcionem como chave principal para transformação da realidade e passagem de uma realidade dominada pelo "mal", representado pela fome e a

impossibilidade de adquirir bens, para um patamar de superioridade, resultado da proteção da família e de Deus.

No fundo, a despeito de num primeiro momento corroborarem com as observações presentes no módulo do curso, em particular a que enfatiza a percepção comum na sociedade, segundo a qual os pobres são vistos como diretamente responsáveis por sua própria condição, ao silenciarem em relação aos mecanismos institucionais geradores da pobreza, os alunos parecem endossar essa mesma compreensão. Uma vez identificados com a lógica estatal e forjados em projetos individualistas e numa ética religiosa, os autores do texto enfrentam dificuldades de refletir sobre a própria ação, concebendo a pobreza como um estágio que foi "superado", essencialmente, a partir do esforço pessoal e do apoio de Deus e das famílias, não raro afirmem ter contado com programas assistenciais de diferentes governos.

É bastante curioso, por exemplo, o fato de a discriminação de classe surgir como realidade percebida em seu processo de formação, mas ser ocultada uma vez que eles se tornam profissionais. As relações sociais e o seu papel como cidadãos são ocultados quando convidados a indicar o que eles têm feito para alterar a realidade. Em grande medida, a inclinação demonstrada, frente à fome e outras necessidades dos alunos, volta-se para o desenvolvimento de soluções circunscritas ao espaço da sala e ao atendimento de demandas específicas, como a compra, com os próprios recursos, de lanches pelo próprio professor, enquanto nenhum dos textos analisados tenha manifestado questionamentos sobre a responsabilidade imediata dos gestores e deles mesmos como profissionais ou cidadãos quanto à falta de merenda nas escolas e outros problemas na oferta dos serviços públicos. Algo que expressa não apenas uma limitada disposição para criticar a própria ação, mas também uma reduzida confiança em soluções decorrentes da atuação política no cotidiano, a exemplo do compromisso com a oferta, aperfeiçoamento e controle do serviço prestado pelas instituições. O mundo da vida e da política destacam-se nas redações como instâncias separadas. A partir da crença na impossibilidade de mudar a política, o esforço volta-se para um trabalho de "conversão" dos pobres.

Percebe-se que a descrença na política, associada diretamente à ideia da corrupção decorrente dos políticos como única ou maior produtora das desigualdades sociais, termina por reforçar lógicas e projetos centrados em soluções individuais. Por essa razão, as respostas para a última questão apresentada sejam marcadas por um forte tom evasivo ou estejam centradas na sinalização de soluções genéricas e pouco práticas, visto que sendo responsabilidade de um "outro" distante a responsabilidade termina por recair sobre ninguém.

4. Considerações finais

O que representa ser pobre no Brasil? A resposta a esse questionamento não é possível sem o (re)conhecimento dos processos identitários, das sociabilidades dos grupos historicamente excluídos e da atuação das instituições destinadas ao seu enfrentamento no país.

O esforço aqui desenvolvido de reflexão sinaliza para a importância da história e da memória como recursos fundamentais no trabalho de compreensão das múltiplas

identidades existentes, assim como dos aspectos estruturantes no processo de (re)produção da pobreza no Brasil, desde os fatores que atuam, por exemplo, na restrição de direitos fundamentais de mulheres, jovens e negros, principais vítimas da violência.

Ainda que não seja possível afirmar que os discursos constituem espelho das ações, eles indicam que por trás da desigualdade existem as ideias como forte elemento de sustentação. Os textos analisados, ainda que extraídos de um contexto em particular, apresentam um mosaico bastante rico das representações sociais que marcam, como maior ou menor intensidade em diferentes regiões, a realidade brasileira, sobretudo quando considerados os elementos e a forma como os diferentes atores reconstroem a própria trajetória pessoal e a relação com a pobreza, assim como os debates existentes no campo político do país atualmente. Vista, de modo geral, como um não lugar de prevalência do feminino, a pobreza forja imagens pautadas na negação de direitos, sendo tanto uma experiência de passagem quanto de encontro com um "outro" a ser "resgatado" pela via da palavra e do esclarecimento, razão pela qual o testemunho de uma combatente a respeito do comprometimento da sua memória materna sirva para representar a relação estabelecida por muitos dos autores sobre a experiência da pobreza: "Na minha memória só ficaram umas sombras vagas... Os contornos... Às vezes o rosto dela, às vezes a silhueta quando ela se inclinava sobre mim" (Aleksiévitch, 2016, p. 78).

Assim, ainda que em sua maioria os autores tenham vivido à margem e sofrido com a fome e a violência, para esses mesmos atores, o indivíduo pobre frequentemente surge como representação, sobretudo, de um passado pessoal "superado" por meio da crença individual nos estudos e no futuro. É em relação ao tempo passado, que assinala uma experiência próxima ou direta com a ausência de recursos e de situações de discriminação e da violência, que eles se sentem encorajados a lutar contra as desigualdades por meio, essencialmente, de um trabalho de "conscientização" que visa esclarecer os pobres, em geral o espelho do que eram ou do que podem vir a tornar a ser novamente, para o propósito redentor dos estudos e do trabalho.

Chama bastante a atenção o fato de no contato com as alteridades negadas, esses profissionais ou estudantes entenderem que devem ser os pobres e não as estruturas o alvo preferencial de sua intervenção, o que faz pensar não apenas na existência de uma imagem extremamente negativa sobre a pobreza, como lugar onde habita o "outro" a ser permanentemente negado, o "mal" a ser esconjurado, quanto a prevalência de um alto nível de descrença em relação à possibilidade de mudar o funcionamento das instituições, o que pode ser compreendido como um reflexo do esvaziamento da experiência política.

De modo geral, os discursos, sustentados numa ética meritocrática, evidenciam formas de compreender as instituições como estruturas direcionadas à permanente reprodução das regras, na medida em que costumam premiar o esforço de superação pessoal em detrimento da pobreza e do fracasso profissional, encarados como expressão

do "abandono de si". Esse é um dos fatores que, provavelmente, explica a ausência de referência à questão racial nos relatos.

A perspectiva que prevalece nos discursos sinaliza para a importância fundamental, como destacou Miguel Arroyo (2018), da reestruturação dos currículos e do pensamento pedagógico, a fim de promover uma outra compreensão e posicionamento a respeito da visão dos diferentes em desiguais. Um esforço que deve combinar a ampliação do sentido das políticas públicas, de modo que elas não estejam restritas à transferência de renda, mas que ataquem os fundamentos das diversas desigualdades sociais, uma vez que estas não estão desligadas da forma como professores e operadores atuam no cotidiano e no desenvolvimento dessas mesmas políticas.

Em linhas gerais, o conjunto das imagens que emergem dos textos celebrando a vitória individual sobre a pobreza desponta de forma semelhante à "novidade". Assim como na canção, ela surge sedutora na areia da praia "metade o busto de uma deusa Maia/ metade um grande rabo de baleia". É também a imagem do menino no Ano Novo, ao tempo em que atordoa também fascina através dos tempos como paradoxo que desafia a compreensão e que resiste como mistério. Fato que provavelmente explique o sentimento de vitória sobre o passado desaguar em poucas linhas num sentimento de inquietude e desesperança no presente, como o feliz poeta e o esfomeado a estraçalhar uma sereia bonita como realidade de um mundo incrivelmente desigual.

Referências

Aleksiévitch, S. (2016). *A guerra não tem rosto de mulher.* São Paulo: Companhia das Letras.

Arroyo, M. G. (2018). *Módulo Introdutório* - Pobreza, desigualdades e educação. Brasília: MEC, Secadi.

Balibar, É.; Wallerstein, I. (2021). *Raça, nação, classe*: as identidades ambíguas. São Paulo: Boitempo.

Barbosa, L. (2003). *Igualdade e meritocracia:* a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: FGV.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo.* São Paulo, Edições 70.

Bloch, M. L. B. (2001). *Apologia da história, ou, O ofício do historiador.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Bosi, E. (2003). Cultura e desenraizamento. In: Bosi, A. (Org.). *Cultura brasileira:* temas e situações. São Paulo: Ática.

Bourdieu, P. (2006). A ilusão biográfica. In: Amado, J.; Ferreira, M. M.; Portelli, A. *Usos & abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. da FGV.

Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *RevBrasEnferm*, 57(5), p. 611-4. DOI: https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000500019

Crespo, A. P. A.; Gurovitz, E. (2002). A pobreza como um fenômeno multidimensional. In: *RAE-eletrônica,* 1(2), p. 1-12. DOI: https://doi.org/10.1590/S1676-56482002000200003

Dalla Valle, P. R.; Ferreira, J. L. (2024). Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em Educação. *SciELOPreprints.* DOI: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.7697

Debert, G. G. (1986). Problemas relativos à utilização da história de vida e história oral. In: Cardoso, R. C. L. *A aventura antropológica.* Teoria e pesquisa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Foucault, M. (1992). A escrita de si. In: Foucault, M. *O que é um autor?* Lisboa: Passagens, p. 129-160.

Giddens, A. (2005). Pobreza, Previdência Social e Exclusão Social. In: Giddens, A. *Sociologia.* 4. ed. Porto Alegre: Artmed.

Guareschi, P. A. (1995). "Sem dinheiro não há salvação": ancorando o bem e o mal entre neopentecostais. In. Guareschi, P. A.; Jovchelovitch, S. (orgs.) *Textos em representações sociais.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Le Breton, D. (2011). *Antropologia do corpo e modernidade.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Mauss, M. (1974). Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In. Mauss, M. *Sociologia e Antropologia*. v. II. São Paulo: Edusp.

Narayan, D. (2000). *Voices of the poor - Can anyone hear us?* Washington, D.C.: The World Bank, Oxford University Press.

Rago, L. M. (2013). *A aventura de contar-se:* feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP, Editora da Unicamp.

Rocha, E.; Torres, R. (2009). O crente e o delinquente. In: Souza, J. *Ralé brasileira:* quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Silva, F. C. T. (2003). Crise da ditadura militar e o processo de abertura política no Brasil, 1974-1985. In: Ferreira, J. D.; Neves, L. A. (orgs). *O Brasil republicano*. O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX, volume 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Spink, M. (1995). Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais. In. Guareschi, P. A.; Jovchelovitch, S. (orgs.) *Textos em representações sociais.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Sen, A. K. (2000). *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.

Strathern, M. (2006). *O gênero da Dádiva:* problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

Venson, A. M.; Pedro, J. M. (2012). Memórias como fonte de pesquisa em história e antropologia. *História Oral*, 15(2), p. 125-139. DOI: https://doi.org/10.51880/ho.v15i2.261

Recebido em 08/05/2024*. Aprovado em 12/12/2025.
Recebido em 0/2025. Aprovado em 07/10/2025.

Licença CC BY-NC 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International - CC BY-NC 4.0, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio para fins não comerciais, desde que o trabalho original seja corretamente citado.