

A ESCOLA QUE TAMBÉM PROTEGE: POBREZA INFANTIL, DIREITO À EDUCAÇÃO E PROTEÇÃO SOCIAL NO TERRITÓRIO

The School That Also Protects: Child Poverty, The Right To Education, And Social Protection In The Territory

Cristina Silva de Oliveira Maia¹.

1 Mestranda em Ciências em Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: cristinamaiadevaldo@hotmail.com.br

Resumo

Este ensaio tem como objetivo analisar a escola pública como espaço de proteção social para crianças e adolescentes em situação de pobreza, discutindo sua relação com o direito à educação, a permanência escolar, a cidadania e a articulação com outras políticas públicas. Trata-se de um ensaio teórico, de abordagem qualitativa, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com levantamento em bases como SciELO, BDTD, ERIC, Google Acadêmico e Consensus, além de documentos normativos sobre educação, proteção integral e políticas sociais. Os resultados indicam que a permanência escolar não depende apenas da matrícula, mas de condições materiais, afetivas, alimentares, territoriais e institucionais que sustentem a presença do estudante na escola, sobretudo em territórios marcados por vulnerabilidade social, desigualdade e ausência de serviços públicos. Evidenciou-se que alimentação escolar, busca ativa, transferência de renda, assistência social e saúde são dimensões indispensáveis à proteção educacional. Conclui-se que a escola que também protege não substitui o Estado, mas atua como território estratégico de cuidado, vínculo e garantia de direitos quando integrada a políticas públicas intersetoriais.

Palavras-chave: Escola pública; Proteção social; Pobreza infantil; Permanência escolar; Políticas públicas.

Abstract

This essay aims to analyze public schools as spaces of social protection for children and adolescents living in poverty, discussing their relationship with the right to education, school retention, citizenship, and articulation with other public policies. This is a theoretical essay with a qualitative approach, developed through bibliographic and documentary research, with searches in databases such as SciELO, BDTD, ERIC, Google Scholar, and Consensus, as well as normative documents on education, integral protection, and social policies. The results indicate that school retention does not depend only on enrollment, but on material, affective, nutritional, territorial, and institutional conditions that sustain students' presence at school, especially in territories marked by social vulnerability, inequality, and lack of public services. It was found that school meals, active search, income transfer, social assistance, and health are indispensable dimensions of educational protection within vulnerable communities today. It is concluded that the school that also protects does not replace the State, but acts as a strategic territory of care, bonding, and rights assurance when integrated with intersectoral public policies.

Keywords: Public school; Social protection; Child poverty; School retention; Public policies.

INTRODUÇÃO

A pobreza infantil constitui uma das expressões mais persistentes da desigualdade social, pois atravessa a vida de crianças, adolescentes e jovens antes mesmo de sua chegada à escola. Não se trata apenas da insuficiência de renda familiar, mas de um conjunto de privações que envolve alimentação, moradia, saúde, segurança, acesso à cultura, vínculos comunitários e oportunidades de desenvolvimento. Nesse sentido, a literatura tem evidenciado que a pobreza impacta diretamente a saúde, a aprendizagem, a autoestima, a permanência escolar e as

possibilidades futuras dos sujeitos em desenvolvimento (Engle; Black, 2008; Ferguson; Bovaird; Mueller, 2007; Sultanova, 2024). Assim, quando a criança pobre chega à escola, ela não carrega apenas uma mochila com materiais escolares, mas também marcas sociais produzidas por ausências históricas do Estado. Por isso, discutir educação e pobreza exige reconhecer que a escola pública está inserida em uma realidade social concreta, atravessada por desigualdades que não podem ser tratadas como problemas individuais ou familiares.

Nessa perspectiva, a pobreza precisa ser compreendida como fenômeno multidimensional, pois suas consequências não se encerram na falta de recursos econômicos. A privação de capacidades, pertencimento, dignidade, informação, segurança e participação social também compõe a experiência da pobreza e interfere na trajetória educacional dos estudantes (Engle; Black, 2008; Mckinney, 2014; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023). Desse modo, a permanência escolar não depende apenas da existência de vaga, matrícula ou prédio escolar, mas das condições reais que permitem que crianças e adolescentes frequentem a escola, aprendam e se sintam reconhecidos como sujeitos de direitos. A fome, o trabalho infantil, o cuidado de irmãos menores, a instabilidade habitacional, a violência territorial e a ausência de apoio familiar ou institucional podem produzir infrequência, abandono e evasão. Portanto, analisar a escola pública no contexto da pobreza implica deslocar o olhar da culpabilização dos estudantes para as estruturas sociais que limitam sua presença e participação.

Além disso, o direito à educação deve ser entendido para além do acesso formal à escola. Embora a matrícula represente uma dimensão indispensável da garantia educacional, ela não assegura, por si só, a permanência, a aprendizagem, a proteção e a conclusão da educação básica. A literatura aponta que estudantes pobres tendem a enfrentar maiores riscos de atraso, baixo desempenho, infrequência e abandono, especialmente quando vivem em contextos marcados por fragilização familiar, precariedade territorial e insuficiência de políticas públicas integradas (Ferguson; Bovaird; Mueller, 2007; Duarte, 2017; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019). Por essa razão, a permanência escolar deve ser analisada como parte da proteção integral de crianças e adolescentes, e não apenas como indicador administrativo da política educacional. Assim, garantir o direito à educação significa também garantir condições sociais mínimas para que o estudante possa permanecer na escola com dignidade.

Nesse cenário, a escola pública assume uma função social que ultrapassa o ensino de conteúdos curriculares, sem, contudo, abandonar sua finalidade pedagógica. Em muitos territórios vulnerabilizados, a escola é uma das instituições públicas mais próximas das famílias, sendo frequentemente o primeiro espaço a identificar situações de fome, violência, negligência, sofrimento psíquico, ausência documental, trabalho infantil, infrequência persistente e

violações de direitos. Essa centralidade territorial faz com que a escola se torne ponto de observação, acolhimento e encaminhamento de demandas sociais que atravessam a infância e a adolescência (Bizzotto; Gouvêa; Carvalho, 2025; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Duarte, 2017). Contudo, essa atuação não pode ser romantizada, pois revela tanto a potência comunitária da escola quanto a insuficiência histórica de outras políticas públicas. Assim, a escola que ensina também escuta, alimenta, orienta, comunica, busca e protege, mas não deveria ser convocada a substituir o conjunto da rede estatal de proteção.

A noção de escola como território de proteção social permite compreender a instituição escolar como espaço de convivência, cuidado, reconhecimento e garantia de direitos. O território, nesse sentido, não corresponde apenas ao espaço geográfico onde a escola se localiza, mas ao conjunto de relações sociais, conflitos, pertencimentos, ausências e resistências que compõem a vida dos sujeitos. Estudos sobre infância, escola e território demonstram que a presença de crianças e famílias em contextos de vulnerabilidade transforma a dinâmica escolar e exige articulação com serviços públicos, movimentos sociais e redes comunitárias (Bizzotto; Gouvêa; Carvalho, 2025). De modo semelhante, pesquisas sobre vulnerabilidade social e educação reforçam que o diálogo entre educação, assistência social e saúde é indispensável para que crianças e adolescentes permaneçam na escola e concluam a educação básica (Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019). Assim, a escola se torna território de proteção quando reconhece as condições concretas de vida dos estudantes e atua em rede para enfrentar barreiras à permanência.

Ainda nesse debate, políticas como alimentação escolar, busca ativa, acompanhamento da frequência e transferência de renda vinculada à permanência educacional evidenciam que a escola ocupa lugar estratégico na proteção social. A alimentação escolar, por exemplo, não se reduz a uma ação complementar, pois, para muitos estudantes, representa segurança alimentar, dignidade e condição mínima para aprender. Do mesmo modo, a busca ativa e os instrumentos de enfrentamento à infrequência revelam que a ausência do estudante pode sinalizar situações mais amplas de vulnerabilidade e desproteção (Duarte, 2017; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023). A experiência internacional também demonstra que a interrupção da escola, como ocorreu em contextos de crise sanitária, amplia desigualdades quando estudantes pobres perdem simultaneamente o acesso ao ensino, à alimentação, à tecnologia e ao suporte institucional (Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023). Portanto, permanecer na escola é também permanecer vinculado a uma rede de direitos.

Entretanto, reconhecer a função protetiva da escola não significa atribuir a ela responsabilidade exclusiva pela superação da pobreza. Ao contrário, a literatura alerta que

reformas escolares isoladas tendem a fracassar quando ignoram os fatores extraescolares que limitam a aprendizagem e a permanência de estudantes pobres (Berliner, 2006; Mckinney, 2014). As desigualdades educacionais são produzidas por relações que envolvem família, território, renda, moradia, saúde, segurança alimentar, acesso a serviços e políticas de proteção social. Dessa maneira, a escola pode reduzir danos, fortalecer vínculos, identificar violações e encaminhar demandas, mas não pode, sozinha, enfrentar a estrutura social que produz a pobreza. Quando professores, gestores e equipes pedagógicas passam a responder isoladamente por demandas de assistência, saúde e proteção integral, ocorre sobrecarga institucional e deslocamento indevido de responsabilidades públicas (Paula; Paula; Klemz, 2026; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019). Por isso, a intersectorialidade não deve ser vista como adorno discursivo, mas como condição para a efetivação dos direitos.

Nesse ponto, o estado da arte indica uma tensão importante: de um lado, a educação é frequentemente apresentada como caminho para romper ciclos de pobreza; de outro, os sistemas escolares podem reproduzir desigualdades quando não enfrentam as condições sociais que atravessam a vida dos estudantes (Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023; Berliner, 2006; Mckinney, 2014). Por isso, é insuficiente afirmar que a escola “salva” ou “resolve” a pobreza, pois tal afirmação simplifica processos sociais complexos e transfere à educação uma responsabilidade que é do conjunto das políticas públicas. O desafio teórico consiste em compreender a escola como espaço concreto de proteção, sem transformá-la em solução abstrata para a desigualdade. Assim, a escola pública precisa ser analisada em sua potência e em seus limites: potência porque acolhe, identifica e vincula; limite porque depende de assistência social, saúde, alimentação, habitação, cultura, renda e proteção integral para que sua função educativa se realize plenamente.

Diante dessas considerações, este ensaio teórico parte da seguinte questão norteadora: como a escola pública pode ser compreendida como território de proteção social para crianças e adolescentes em situação de pobreza? Para responder a essa inquietação, tem-se como objetivo geral analisar a escola pública como espaço de proteção social para crianças e adolescentes em situação de pobreza, discutindo sua relação com o direito à educação, a permanência escolar, a cidadania e a articulação com outras políticas públicas. Para tanto, o texto discute a pobreza como fenômeno multidimensional que afeta a trajetória educacional; compreende a escola como equipamento público de proteção social no território; relaciona direito à educação, permanência escolar e garantia de direitos sociais; e reflete sobre os limites da escola quando atua sem articulação com assistência social, saúde, alimentação e proteção integral. Com isso, busca-se sustentar que a escola que também protege não é aquela que

substitui o Estado, mas aquela que, inserida em uma rede intersetorial, contribui para que crianças e adolescentes permaneçam aprendendo, vivendo e exercendo cidadania.

REFERENCIAL TEÓRICO

POBREZA INFANTIL, VULNERABILIDADE SOCIAL E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

A pobreza infantil, quando analisada em sua densidade social, não pode ser reduzida à ausência de renda ou à incapacidade econômica das famílias. Ela se expressa em privações simultâneas que envolvem alimentação, moradia, saúde, segurança, vínculos afetivos, acesso à informação, participação cultural e oportunidades educacionais. Nesse sentido, a literatura tem apontado que crianças, adolescentes e jovens pobres vivenciam desigualdades que antecedem a entrada na escola e acompanham sua permanência no percurso formativo. Assim, a escola recebe sujeitos marcados por condições concretas de vida que interferem em sua aprendizagem, frequência, saúde emocional e expectativas de futuro. Desse modo, pensar pobreza e educação exige compreender que a desigualdade escolar não nasce apenas dentro da sala de aula, mas se organiza em relações sociais mais amplas. Por isso, a pobreza deve ser tratada como fenômeno multidimensional, histórico e territorializado, e não como falha individual dos estudantes ou de suas famílias (Engle; Black, 2008; Mckinney, 2014; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023).

Nessa mesma direção, os estudos sobre desenvolvimento infantil indicam que a pobreza afeta a trajetória educacional desde os primeiros anos de vida, comprometendo dimensões cognitivas, emocionais, sociais e físicas. Crianças em situação de pobreza tendem a enfrentar maiores dificuldades relacionadas à prontidão escolar, linguagem, concentração, saúde, acesso a estímulos culturais e estabilidade familiar. Contudo, essa constatação não deve ser lida de forma determinista, como se a criança pobre estivesse destinada ao fracasso escolar. Ao contrário, ela revela que a escola precisa reconhecer as desigualdades de partida para construir respostas pedagógicas e sociais mais justas. Além disso, fatores como insegurança alimentar, moradia precária, sofrimento psíquico, violência comunitária e baixa disponibilidade de recursos educacionais interferem diretamente na frequência, no desempenho e na permanência escolar. Portanto, o debate sobre aprendizagem precisa dialogar com as condições de vida que tornam possível, ou não, aprender (Ferguson; Bovaird; Mueller, 2007; Engle; Black, 2008; Sultanova, 2024).

Além dos efeitos sobre o desenvolvimento, a pobreza também se articula à vulnerabilidade social, compreendida como fragilização de vínculos, insegurança material, precarização do trabalho, exclusão territorial e dificuldade de acesso a bens e serviços públicos.

Em muitas famílias, a educação deixa de ocupar o centro da rotina não porque seja desvalorizada, mas porque a sobrevivência cotidiana impõe urgências mais imediatas, como alimentação, moradia, cuidado de crianças menores e geração de renda. Nesse contexto, a infrequência, o abandono e o baixo rendimento escolar aparecem como sintomas de processos sociais mais profundos. A literatura sobre vulnerabilidade social e educação demonstra que situações vulnerabilizadoras se tornam obstáculos concretos à conclusão da educação básica, sobretudo quando não há articulação entre escola, assistência social e saúde. Assim, compreender a permanência escolar exige olhar para a família e para o território sem culpabilização, reconhecendo que o direito à educação depende de condições sociais mínimas para se realizar (Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Ramanaik *et al.*, 2018; Mckinney, 2014).

Por conseguinte, torna-se necessário problematizar a ideia de que a educação, isoladamente, seria capaz de romper o ciclo da pobreza. Embora a escola tenha papel fundamental na ampliação de repertórios, na construção da cidadania e na abertura de oportunidades, ela não pode ser tratada como solução abstrata para desigualdades estruturais. Reformas escolares centradas apenas em currículo, avaliação, desempenho ou responsabilização docente tendem a ignorar os fatores extraescolares que atravessam a vida dos estudantes pobres. Nesse sentido, a literatura crítica alerta que a pobreza impõe limites concretos às políticas educacionais quando estas não se articulam a políticas de renda, saúde, alimentação, habitação, assistência social e proteção integral. Desse modo, reconhecer os limites da escola não diminui sua importância; ao contrário, permite situá-la de maneira mais honesta no conjunto das políticas públicas. Assim, a escola permanece essencial, mas precisa estar acompanhada de uma rede social capaz de proteger a vida que aprende (Berliner, 2006; Mckinney, 2014; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023).

DIREITO À EDUCAÇÃO, PERMANÊNCIA ESCOLAR E PROTEÇÃO INTEGRAL

O direito à educação, no campo das políticas públicas, precisa ser compreendido como direito social fundamental e como condição para o exercício da cidadania. No entanto, sua efetivação não se esgota na matrícula, pois exige permanência, aprendizagem, participação, acolhimento e conclusão da trajetória escolar. A perspectiva da proteção integral reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, cabendo à família, à sociedade e ao Estado a responsabilidade compartilhada por sua proteção. Nesse sentido, a escola não é apenas uma instituição de ensino, mas também parte de um sistema mais amplo de garantia de direitos. A permanência escolar, portanto, deve ser analisada como dimensão concreta do direito à educação, especialmente quando se trata de crianças e

adolescentes em situação de pobreza. Assim, garantir vaga não basta; é necessário garantir presença, vínculo, dignidade e condições reais de escolarização (Brasil, 1988; Brasil, 1990; Duarte, 2017).

Dessa forma, a infrequência, o abandono e a evasão escolar não podem ser interpretados como simples desinteresse do estudante ou negligência familiar. Muitas vezes, esses fenômenos sinalizam violações de direitos, precariedade econômica, sofrimento familiar, violência, trabalho infantil, insegurança alimentar ou ausência de políticas de apoio. A dissertação de Duarte evidencia que o enfrentamento da infrequência e da evasão demanda atuação em rede, envolvendo escola, Conselho Tutelar, Ministério Público e demais órgãos de proteção. Mais recentemente, os estudos sobre busca ativa escolar reforçam que localizar, escutar e reconduzir estudantes à escola exige leitura territorial e articulação entre diferentes serviços públicos. Assim, a ausência reiterada da criança ou do adolescente da escola deve ser compreendida como alerta social, e não apenas como dado administrativo. Por isso, a permanência escolar torna-se um indicador sensível da capacidade do Estado de proteger sujeitos vulnerabilizados (Duarte, 2017; Doro, 2024; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019).

Nesse mesmo movimento, políticas de alimentação escolar, transferência de renda e acompanhamento da frequência revelam que a permanência educacional depende de suportes materiais e institucionais. O Programa Nacional de Alimentação Escolar, por exemplo, ultrapassa a dimensão nutricional, pois, em contextos de insegurança alimentar, a refeição oferecida na escola pode representar dignidade, proteção e condição mínima para aprender. De modo semelhante, os estudos sobre o Programa Bolsa Família indicam que a condicionalidade educacional associada à frequência escolar articula renda, permanência e proteção social, ainda que não elimine, por si só, as desigualdades estruturais. Assim, a escola passa a ocupar um lugar estratégico na conexão entre políticas educacionais e políticas sociais. Além disso, experiências recentes, como as crises sanitárias e sociais, demonstraram que a interrupção das atividades escolares amplia desigualdades quando rompe o acesso simultâneo ao ensino, à alimentação e ao suporte institucional. Portanto, permanecer na escola é também permanecer vinculado a uma rede de direitos (Martins; Rückert, 2019; Amorim; Ribeiro Junior; Bandoni, 2020; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023).

Por outro lado, a proteção integral não pode ser reduzida à atuação isolada da escola, sob pena de transferir para professores, gestores e equipes pedagógicas responsabilidades que pertencem ao conjunto do Estado. A escola participa da rede de proteção quando identifica vulnerabilidades, acolhe estudantes, dialoga com famílias e aciona serviços competentes, mas essa participação precisa ocorrer por meio de fluxos institucionais claros e sustentáveis. Nesse

sentido, a intersetorialidade aparece como princípio necessário para articular educação, assistência social, saúde, segurança alimentar, cultura, proteção jurídica e convivência familiar. Quando essa articulação não se realiza, a escola tende a ser sobrecarregada e a proteção social se torna frágil, fragmentada e dependente de iniciativas individuais. Assim, a garantia do direito à educação exige que a escola seja reconhecida como parte de uma rede pública, e não como substituta dela. Dessa maneira, a permanência escolar se afirma como expressão da cidadania e da corresponsabilidade social (Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Duarte, 2017; Dentz, 2022).

A ESCOLA PÚBLICA COMO TERRITÓRIO DE PROTEÇÃO SOCIAL E ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL

A escola pública, quando situada nos territórios vulnerabilizados, torna-se uma das presenças mais constantes do Estado na vida de crianças, adolescentes, jovens e famílias. O território, nesse debate, não deve ser entendido apenas como localização geográfica, mas como espaço de relações, pertencimentos, desigualdades, disputas, ausências e formas de resistência. Por isso, a escola não está fora da realidade social que a cerca; ela é atravessada por moradia precária, insegurança alimentar, violência, desemprego, mobilidade urbana, fragilidade de serviços públicos e lutas comunitárias. As reflexões sobre infância, escola e território demonstram que a dinâmica escolar se transforma quando crianças e famílias carregam para dentro da instituição as marcas das condições sociais em que vivem. Nesse sentido, a escola funciona como ponto de encontro entre sujeitos, políticas e demandas sociais. Assim, compreendê-la como território de proteção social permite reconhecer que sua função pedagógica se realiza em diálogo permanente com a vida concreta dos estudantes (Bizzotto; Gouvêa; Carvalho, 2025; Dentz, 2022; Corá; Trindade, 2015).

Nesse contexto, a escola também protege porque observa, acolhe, escuta, acompanha e cria vínculos cotidianos. Professores, gestores e equipes escolares frequentemente identificam sinais de fome, sofrimento psíquico, negligência, violência doméstica, trabalho infantil, abandono, infrequência e outras formas de violação de direitos. No entanto, essa função protetiva não substitui a função educativa; ao contrário, ela a complementa em realidades nas quais aprender exige antes estar vivo, alimentado, seguro e reconhecido. A literatura sobre proteção social nas políticas de escolarização mostra que a escola tem sido convocada a responder a demandas que ultrapassam a sala de aula, especialmente quando outras políticas públicas chegam de forma insuficiente aos territórios. Assim, a escola que protege é aquela que não se fecha ao sofrimento social dos estudantes, mas também não naturaliza a precariedade como parte de sua missão. Portanto, proteger na escola significa criar vínculo e acionar rede, e

não assumir sozinha todos os vazios da política pública (Dentz, 2022; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Bizzotto; Gouvêa; Carvalho, 2025).

Todavia, é preciso evitar a romantização da escola como abrigo permanente das ausências estatais. Em contextos de desastres, crises sanitárias, pobreza extrema ou insegurança social, as escolas públicas frequentemente se transformam em espaços emergenciais de acolhimento, alimentação e sobrevivência coletiva. Embora essa atuação revele sua relevância comunitária, também expõe a fragilidade histórica das políticas de habitação, assistência social, planejamento urbano e proteção humana. A literatura crítica demonstra que, quando a escola é convocada a suprir sozinha demandas de sobrevivência, há risco de precarização de sua função educativa e sobrecarga dos profissionais. Desse modo, a escola como território de proteção social não pode ser confundida com a escola como depósito das urgências sociais não resolvidas pelo Estado. Assim, sua potência protetiva precisa ser reconhecida junto de seus limites institucionais, para que o cuidado não se converta em responsabilização solitária (Paula; Paula; Klemz, 2026; Berliner, 2006; Dentz, 2022).

Por fim, a intersetorialidade se apresenta como condição indispensável para que a escola pública exerça sua função protetiva sem perder sua centralidade pedagógica. Educação, assistência social, saúde, alimentação, cultura, habitação, Conselho Tutelar e sistema de garantia de direitos precisam atuar de maneira articulada, com comunicação, corresponsabilidade e fluxos efetivos de encaminhamento. Isso significa compreender que a permanência escolar não depende apenas da organização interna da escola, mas de um conjunto de políticas que sustentem a vida dos estudantes dentro e fora dela. Nesse sentido, a escola deve ser pensada como nó estratégico de uma rede de proteção, capaz de identificar vulnerabilidades, produzir vínculos e contribuir para a cidadania, mas sempre em diálogo com outras instituições. Assim, a escola que também protege não é aquela que substitui o Estado, mas aquela que, integrada a políticas públicas consistentes, ajuda a tornar visível a infância pobre e a garantir seu direito de permanecer aprendendo, convivendo e existindo com dignidade (Corá; Trindade, 2015; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Duarte, 2017; Doro, 2024).

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como um ensaio teórico, de abordagem qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica narrativa e análise documental. O ensaio teórico permite articular conceitos, discutir criticamente produções científicas e problematizar determinado objeto de estudo a partir de uma leitura interpretativa da literatura. Neste trabalho, a análise volta-se para a escola pública como território de proteção social para crianças,

adolescentes e jovens em situação de pobreza, considerando sua relação com o direito à educação, a permanência escolar, a cidadania e a articulação intersetorial das políticas públicas (Rother, 2007; Cavalcante; Oliveira, 2020).

A pesquisa bibliográfica foi realizada entre os meses de abril e junho de 2026. Para isso, foram consideradas publicações localizadas em bases e repositórios acadêmicos como a Scientific Electronic Library Online (SciELO), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e o Educational Resources Information Center (ERIC). Os descritores utilizados envolveram combinações em português e inglês, tais como: “escola pública”, “educação básica”, “proteção social”, “proteção integral”, “pobreza infantil”, “vulnerabilidade social”, “permanência escolar”, “evasão escolar”, “infrequência escolar”, “direito à educação”, “intersectorialidade”, “busca ativa escolar”, “alimentação escolar”, “public school”, “social protection”, “child poverty”, “social vulnerability”, “school retention”, “school dropout”, “right to education” e “educational equity”.

A seleção dos materiais foi realizada por meio de consulta às bases e repositórios acadêmicos mencionados, buscando identificar produções aderentes ao objetivo do ensaio. Os descritores foram combinados com o uso dos operadores booleanos “AND” e “OR”. O operador “AND” foi utilizado para relacionar os eixos centrais da investigação, como escola, pobreza, permanência e proteção social, enquanto o operador “OR” possibilitou contemplar variações terminológicas entre os idiomas e ampliar a sensibilidade da busca. Desse modo, foram estruturadas combinações voltadas à identificação de estudos sobre pobreza infantil e desigualdade educacional, vulnerabilidade social e permanência escolar, direito à educação e proteção integral, escola pública e território, bem como políticas intersetoriais relacionadas à alimentação escolar, busca ativa e transferência de renda.

Como critérios de inclusão, foram considerados artigos científicos, ensaios teóricos, revisões de literatura, dissertações, teses e documentos normativos publicados preferencialmente entre 2014 e 2026, em português, inglês ou espanhol, que apresentassem relação direta com o tema do estudo. O marco temporal adotado considera a relevância do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 13.005/2014, para o debate contemporâneo sobre acesso, permanência, qualidade social da educação e redução das desigualdades educacionais. Também foram incluídas publicações anteriores ao recorte temporal quando consideradas clássicas ou teoricamente relevantes para a compreensão do objeto. Foram excluídos materiais duplicados, textos sem acesso integral, produções sem relação direta com educação básica, infância, adolescência ou juventude, além de estudos que abordavam a pobreza apenas em

perspectiva econômica, sem articulação com direitos sociais, território, permanência escolar ou políticas públicas.

Além da revisão bibliográfica, realizou-se análise documental de marcos legais e institucionais relacionados à garantia do direito à educação, à proteção integral de crianças e adolescentes e às políticas sociais vinculadas à permanência escolar. Foram considerados documentos como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, legislações educacionais e normativas relacionadas à alimentação escolar, à assistência social, à busca ativa e às políticas de transferência de renda. Essa etapa permitiu articular a produção acadêmica aos instrumentos legais que organizam a responsabilidade pública do Estado, da família, da sociedade e das instituições escolares na garantia de direitos.

A análise do material ocorreu por meio de leitura exploratória, seletiva e interpretativa, com organização das referências em eixos temáticos. Inicialmente, foram identificadas as produções mais aderentes à questão norteadora do ensaio; em seguida, os textos foram agrupados conforme sua contribuição teórica para a discussão. Os eixos definidos foram: pobreza infantil, vulnerabilidade social e desigualdades educacionais; direito à educação, permanência escolar e proteção integral; escola pública como território de proteção social; e intersetorialidade, limites institucionais e corresponsabilidade pública. Essa organização possibilitou uma análise articulada entre os fundamentos sociais, educacionais, jurídicos e políticos que atravessam a escola pública em territórios vulnerabilizados.

Por fim, a interpretação dos dados bibliográficos e documentais foi orientada por uma análise temática de caráter crítico-reflexivo. Não se pretendeu quantificar a produção científica nem esgotar o estado da arte sobre o tema, mas reunir contribuições teóricas relevantes para sustentar a discussão proposta. Dessa forma, o percurso metodológico adotado favoreceu a construção de uma reflexão autoral, articulada à literatura e aos marcos normativos, defendendo que a permanência educacional de crianças, adolescentes e jovens vulnerabilizados depende da integração entre escola, assistência social, saúde, alimentação, busca ativa, transferência de renda e demais políticas públicas de proteção integral.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que a pobreza infantil atua como uma barreira concreta à permanência educacional, pois antecede a experiência escolar e acompanha o estudante em sua trajetória. Crianças e adolescentes em situação de pobreza chegam à escola atravessados por privações relacionadas à alimentação, moradia, saúde, segurança, acesso à cultura, estabilidade familiar e vínculos comunitários. Assim, o baixo desempenho, a infrequência e o

abandono não podem ser interpretados como fenômenos exclusivamente pedagógicos, porque expressam desigualdades sociais que chegam à sala de aula antes mesmo do conteúdo curricular. Nesse sentido, os estudos analisados apontam que a pobreza afeta o desenvolvimento infantil, a prontidão escolar, a saúde mental, a concentração e as expectativas futuras, tornando a permanência educacional uma questão social e não apenas escolar (Engle; Black, 2008; Ferguson; Bovaird; Mueller, 2007; Sultanova, 2024; Mckinney, 2014).

Desse modo, o estado da arte reforça que a matrícula, embora indispensável, não garante sozinha o direito à educação. O acesso formal à escola precisa ser acompanhado de condições reais de permanência, aprendizagem, alimentação, transporte, acompanhamento familiar, proteção contra violências e suporte institucional. Quando essas condições faltam, a presença escolar torna-se instável e a escola passa a conviver com ausências que dizem mais sobre a desproteção social do que sobre a vontade individual dos estudantes. Por isso, a evasão e a infrequência devem ser lidas como sintomas de um processo mais amplo, marcado por pobreza, fragilidade de vínculos e insuficiência de políticas públicas articuladas. Nessa direção, a literatura sobre vulnerabilidade social e educação indica que situações vulnerabilizadoras dificultam a conclusão da educação básica e acentuam a exclusão social (Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Duarte, 2017; Doro, 2024).

Nesse contexto, a permanência escolar deve ser compreendida como dimensão da proteção integral, e não apenas como indicador administrativo de frequência. Quando uma criança ou adolescente deixa de frequentar a escola, essa ausência pode revelar fome, violência doméstica, trabalho infantil, sofrimento psíquico, responsabilidades familiares precoces, dificuldade de deslocamento ou ruptura de vínculos com o território escolar. Assim, a escola se torna um espaço estratégico para identificar situações de risco, comunicar violações de direitos e acionar a rede de proteção. A experiência da Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente (FICAI), analisada por Duarte, demonstra que o enfrentamento da infrequência e da evasão exige o compartilhamento de responsabilidades entre escola, Conselho Tutelar, Ministério Público e demais órgãos do sistema de garantias. Portanto, permanecer na escola significa, também, permanecer visível para o Estado e para a rede pública de direitos (Duarte, 2017; Brasil, 1990; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019).

Além disso, os resultados teóricos indicam que políticas como alimentação escolar, transferência de renda e busca ativa são fundamentais para sustentar a permanência educacional de estudantes vulnerabilizados. A alimentação escolar, nesse debate, ultrapassa a função nutricional, pois se constitui como política de segurança alimentar, dignidade e proteção social em territórios marcados pela pobreza. Do mesmo modo, o Bolsa Família, ao vincular renda e

acompanhamento da frequência escolar, evidencia que a permanência na escola depende de suportes materiais que ultrapassam o campo pedagógico. Já a busca ativa escolar permite reconhecer a ausência como sinal de alerta, mobilizando escola, família e território para reconstruir vínculos rompidos. Assim, a permanência educacional se fortalece quando a política educacional dialoga com renda, alimentação, assistência social e proteção integral (Amorim; Ribeiro Junior; Bandoni, 2020; Martins; Rückert, 2019; Doro, 2024; Wandercil, 2024).

Por conseguinte, compreender a escola pública como território de proteção social implica reconhecer que ela é uma das presenças mais permanentes do Estado na vida de muitas famílias pobres. O território escolar não é apenas o espaço físico onde o prédio se localiza, mas um campo de relações, pertencimentos, conflitos, desigualdades, ausências e possibilidades de cuidado. Em comunidades vulnerabilizadas, a escola costuma ser o lugar onde crianças e adolescentes se alimentam, convivem, são escutados, constroem vínculos e acessam informações sobre seus direitos. Dessa maneira, a escola não substitui as demais políticas públicas, mas ocupa uma posição privilegiada para perceber vulnerabilidades e produzir mediações. A literatura recente sobre infância, escola e território reforça que a presença de crianças em contextos de vulnerabilidade transforma a dinâmica escolar e exige uma leitura socialmente situada do currículo, da convivência e da proteção (Bizzotto; Gouvêa; Carvalho, 2025; Dentz, 2022; Corá; Trindade, 2015).

Nessa mesma direção, a escola também protege quando observa, acolhe, escuta e reconhece os estudantes como sujeitos concretos, e não apenas como números de matrícula. Professores, gestores e equipes escolares frequentemente percebem sinais de fome, negligência, sofrimento emocional, violência, ausência documental, trabalho infantil, abandono e ruptura de vínculos antes que outras instituições públicas sejam acionadas. Contudo, essa proteção não deve ser confundida com assistencialismo improvisado, pois ela se realiza de forma mais consistente quando há fluxos de encaminhamento, diálogo com as famílias e articulação com assistência social, saúde e sistema de garantias. Assim, a escola que protege não é aquela que abandona sua função pedagógica, mas aquela que compreende que ensinar exige reconhecer as condições de vida de quem aprende. Por isso, o cuidado escolar precisa ser pensado como dimensão ética e política da permanência educacional (Dentz, 2022; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Duarte, 2017).

Todavia, um dos achados mais importantes da discussão é que a centralidade social da escola não pode ser romantizada. Quando a escola passa a responder sozinha por demandas de alimentação, assistência emocional, acolhimento emergencial, violência territorial, desastres, pobreza extrema e ausência de serviços públicos, ocorre uma sobrecarga institucional que

fragiliza sua função educativa. Estudos sobre escolas transformadas em abrigos mostram que essa conversão revela tanto a potência comunitária da instituição quanto a precariedade das políticas de habitação, proteção social e planejamento urbano. Assim, a escola pode acolher, mas não deve ser transformada em resposta permanente para a falha estrutural do Estado. Nessa perspectiva, a crítica à escola como solução isolada para a pobreza é fundamental para evitar que o discurso da proteção se converta em transferência silenciosa de responsabilidades públicas (Paula; Paula; Klemz, 2026; Berliner, 2006; Terzi; Unterhalter; Suissa, 2023).

Diante disso, os resultados apontam que a escola pública pode ser compreendida como território de proteção social quando atua como espaço de permanência, vínculo, alimentação, escuta, busca ativa, cidadania e encaminhamento, mas sempre em articulação com uma rede intersetorial. A educação, nesse sentido, não deve ser tratada como solução abstrata para a pobreza, mas como política pública essencial que precisa caminhar junto com assistência social, saúde, segurança alimentar, cultura, habitação, renda e proteção integral. A intersetorialidade, portanto, não é um complemento eventual, mas condição para que o direito à educação se realize em territórios marcados pela desigualdade. Assim, a escola que também protege não é aquela que substitui o Estado, mas aquela que, integrada a políticas públicas consistentes, ajuda crianças e adolescentes vulnerabilizados a permanecerem aprendendo, convivendo e existindo com dignidade (Corá; Trindade, 2015; Winter; Menegotto; Zucchetti, 2019; Dentz, 2022; Duarte, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas neste ensaio permitiram compreender que a escola pública ocupa um lugar decisivo na vida de crianças e adolescentes em situação de pobreza, não porque seja capaz de resolver sozinha as desigualdades sociais, mas porque se constitui como uma das instituições públicas mais próximas dos sujeitos vulnerabilizados. Ao longo da discussão, tornou-se evidente que a permanência escolar não pode ser analisada apenas como frequência ou continuidade administrativa da matrícula. Ela representa vínculo, reconhecimento, proteção e possibilidade de pertencimento. Assim, a escola emerge como território onde o direito à educação se cruza com outras necessidades fundamentais da infância e da adolescência.

Nesse percurso, observou-se que a pobreza, quando compreendida em sua dimensão multidimensional, produz efeitos que ultrapassam a ausência de renda e alcançam a experiência escolar de forma profunda. A fome, a instabilidade familiar, a precariedade habitacional, a violência territorial, o trabalho infantil e a fragilidade no acesso a serviços públicos não aparecem como elementos externos à escola, pois chegam diariamente com os estudantes.

Desse modo, a permanência educacional passa a depender da capacidade das políticas públicas de reconhecerem essas condições e de responderem a elas de forma articulada. Portanto, garantir educação exige também sustentar a vida concreta de quem aprende.

A partir desse entendimento, a escola que também protege não deve ser vista como uma escola sobrecarregada por funções que não lhe pertencem, mas como uma instituição que participa de uma rede de cuidado e garantia de direitos. Sua potência está na escuta, na identificação de vulnerabilidades, no acompanhamento da frequência, na construção de vínculos e no encaminhamento responsável das situações de risco. No entanto, essa atuação só se torna efetiva quando há diálogo real com a assistência social, a saúde, a alimentação, a proteção integral, os conselhos tutelares e demais serviços públicos. Assim, a proteção social no território escolar precisa ser planejada como corresponsabilidade pública, e não como improviso institucional.

Também se conclui que pensar a escola como território de proteção social exige abandonar leituras simplificadoras sobre evasão, infrequência e fracasso escolar. A ausência de um estudante não pode ser compreendida apenas como desinteresse ou negligência familiar, pois muitas vezes revela processos silenciosos de desproteção. Por isso, recomenda-se que as políticas educacionais fortaleçam estratégias de busca ativa, acompanhamento intersetorial, alimentação escolar, apoio psicossocial, formação das equipes escolares e fluxos institucionais de encaminhamento. Tais medidas não deslocam o centro pedagógico da escola, mas criam condições para que a aprendizagem aconteça com mais justiça e dignidade.

Por fim, este ensaio reafirma que a escola pública é indispensável à construção da cidadania, especialmente em territórios marcados pela pobreza e pela negação histórica de direitos. Contudo, sua relevância não deve servir para naturalizar a ausência de outras políticas públicas, mas para evidenciar a necessidade de uma rede estatal mais presente, sensível e integrada. A escola que protege é, portanto, aquela que ensina sem ignorar a vida, acolhe sem substituir o Estado e permanece como espaço de esperança concreta para crianças e adolescentes vulnerabilizados. Nessa direção, defender a permanência escolar é defender o direito de existir, aprender e projetar futuros em condições socialmente mais justas.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Ana Laura Benevenuto de; RIBEIRO JUNIOR, José Raimundo Sousa; BANDONI, Daniel Henrique. Programa Nacional de Alimentação Escolar: estratégias para enfrentar a insegurança alimentar durante e após a COVID-19. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, p. 1134-1145, jul./ago. 2020.
- BERLINER, David C. Our impoverished view of educational research. *Teachers College Record*, New York, v. 108, n. 6, p. 949-995, 2006.
- BIZZOTTO, Luciana Maciel; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CARVALHO, Levindo Diniz. Infância,



- escola e território: reflexões a partir de uma ocupação urbana em Belo Horizonte. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e88522, 2025.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.
- CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 82-100, abr. 2020.
- CORÁ, Élsio José; TRINDADE, Leticia de Lima. Intersetorialidade e vulnerabilidade no contexto da educação integral. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 81-94, out./dez. 2015.
- DENTZ, Marta von. Proteção social nas políticas de escolarização: algumas digressões teórico-políticas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, e270055, 2022.
- DORO, Daiane da Silva. Busca ativa escolar: uma política de enfrentamento ao abandono escolar na rede municipal de São Leopoldo/RS no contexto pandêmico da Covid-19. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2024.
- DUARTE, Karen Machado. As políticas públicas de enfrentamento à infrequência e evasão escolar de crianças e adolescentes no marco jurídico da teoria da proteção integral: um estudo no município de Santa Maria-RS. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2017.
- ENGLE, Patrice L.; BLACK, Maureen M. The effect of poverty on child development and educational outcomes. *Annals of the New York Academy of Sciences*, New York, v. 1136, n. 1, p. 243-256, 2008.
- FERGUSON, H. Bruce; BOVAIRD, Sarah; MUELLER, Michael P. The impact of poverty on educational outcomes for children. *Paediatrics & Child Health*, Oxford, v. 12, n. 8, p. 701-706, 2007.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- MARTINS, Bárbara Amaral; RÜCKERT, Fabiano Quadros. O Programa Bolsa Família e a educação: uma análise da produção científica brasileira fundamentada na base de dados SciELO (2003-2018). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, e240061, 2019.
- MCKINNEY, Stephen. The relationship of child poverty to school education. *Improving Schools*, London, v. 17, n. 3, p. 203-216, 2014.
- MENEGHETTI, Francis Kanashiro. O que é um ensaio-teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar./abr. 2011.
- PAULA, Marco Antônio Teixeira de; PAULA, Silvia Clícia Corrêa dos Santos de; KLEMMZ, Charles. Quando a escola se torna abrigo: entre a função educativa e a precarização da proteção social em contextos de desastre. *Aurum Revista Multidisciplinar*, Curitiba, v. 2, n. 5, p. 1-8, 2026.
- RAMANAİK, Satyanarayana *et al.* Education, poverty and “purity” in the context of adolescent girls’ secondary school retention and dropout: a qualitative study from Karnataka, southern India. *PLOS ONE*, San Francisco, v. 13, n. 9, e0202470, 2018.
- ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, abr./jun. 2007.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.
- SULTANOVA, Kholida. The far-reaching effects of poverty on children: impacts on health, education, and future opportunities. *International Journal of Management and Economics Fundamental*, v. 4, n. 4, p. 34-39, 2024.
- TERZI, Lorella; UNTERHALTER, Elaine; SUISSA, Judith. Philosophical reflections on child poverty and education. *Studies in Philosophy and Education*, Dordrecht, v. 42, n. 1, p. 49-63, 2023.
- WANDERCIL, Marco; ROSA, Sanny Silva da; MIRANDA, Nonato Assis de; SILVA, Eliana Josefa; CARVALHINHOS, Maurício Costa. Abandono e evasão escolar: emergência da busca ativa como política pública de educação pós-pandemia. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 29, e12077, 2024.
- WINTER, Ana Cristina; MENEGOTTO, Lisiane Machado de Oliveira; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Vulnerabilidade social e educação: uma reflexão na perspectiva da importância da intersetorialidade. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, v. 11, n. 25, p. 165-183, set./dez. 2019.