

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS ECONÔMICAS E SOCIAIS
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

ALINE CHIESA GONÇALVES

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO
ESCOLARIZADA: OLHARES E VIVÊNCIAS**

Pelotas
2015

ALINE CHIESA GONÇALVES

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO
ESCOLARIZADA: OLHARES E VIVÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Política Social.

Orientadora: Profa.Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros

Pelotas
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G635i Gonçalves, Aline Chiesa
**A influência do Programa Bolsa Família na educação escolarizada:
olhares e vivências . / Aline Chiesa Gonçalves. – Pelotas: UCPEL, 2015.**

111f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Pelotas, BR-RS, 2015. Orientadora: Mara Rosange Acosta de Medeiros.

1. política social. 2.educação. 3. Bolsa Família. 4.condicionalidades. I. Medeiros, Mara Rosange Acosta de, or. II. Título.

CDD 361.61

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Cristiane de Freitas Chim CRB 10/1233

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO
ESCOLARIZADA: OLHARES E VIVÊNCIAS**

Dissertação submetida à avaliação pela Banca Examinadora no Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros - UCPel

Profa.Dra. Rosângela da Silva Almeida –UNISINOS

Prof^a.Dr^a.Vini Rabassa da Silva – UCPEL

Dedicatória

*Ao meu Deus, meu Mestre, minha maior e melhor
inspiração!*

RESUMO

Agradeço em primeiro lugar a minha mãe, minha maior apoiadora e investidora, sem a qual este momento não seria possível.

Agradeço, aos meus filhos, meus eternos amores, que pagam o preço diário das minhas ausências, pelo processo de formação. Também, as minhas inseparáveis amigas Lúcia da Silva Kopp e Renata Fernandes Alves por todo apoio e incentivo nos momentos em que achei que não conseguiria.

Agradeço a minha orientadora Profa.Dra. Mara Rosange Acosta Medeiros pela dedicação, paciência e incentivo, e por sua disponibilidade em compartilhar comigo seus conhecimentos e experiência.

Também agradeço à Profa.Dra. Vini Rabassa da Silva e à Profa.Dra. Rosângela da Silva Almeida por aceitarem compor a banca examinadora, trazendo contribuições preciosas na Banca de Qualificação.

Agradeço à Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo por ter me acolhido na condição de pesquisadora, com tanto carinho e prontidão.

A todos os meus colegas do Mestrado em Política Social pelo incentivo constante, que suplantou vários momentos de desânimo e também pelos belos momentos de convívio.

A todos os meus familiares, irmãos na fé e amigos que compreenderam carinhosamente meus momentos de angústia e de ausência.

A todos que, de uma forma ou outra, contribuíram para que eu galgasse mais um degrau na caminhada de meu aperfeiçoamento.

RESUMO

Esta dissertação reúne resultados de uma pesquisa qualitativa cujo objetivo foi investigar quais as contribuições da condicionalidade vinculada à educação, presente no Programa Bolsa Família (PBF), a partir do olhar de gestores, professores e beneficiários da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, localizada no bairro Fátima no município de Pelotas/RS. Apresenta-se primeiramente uma abordagem conceitual sobre a Política Social como resposta às manifestações da questão social, seguida de uma apresentação do PBF. Apropriando-se do método dialético crítico, utilizou-se como procedimento para coleta de dados, no primeiro momento, a pesquisa bibliográfica e documental acerca do PBF e sobre os índices de aprovação e frequência dos alunos da escola em foco. Somou-se a isto, como principal instrumento para conhecimento da realidade, entrevistas semiestruturadas com gestores, professores da escola e, também, com mães que recebem o PBF. A imposição da contrapartida na área da educação, ou seja, a frequência escolar diferenciada segundo os entrevistados, não apresenta nenhuma contribuição benéfica considerável para o cotidiano escolar dos estudantes, visto que se resume a uma normatização do Programa que não leva em consideração questões que permeiam o cotidiano das mães beneficiárias, como dificuldades de transporte para escola, aspectos relacionados às condições climáticas (como o frio excessivo), dificuldade de acesso aos atendimentos de urgência em saúde e, por consequência, a não comprovação de doença por atestados médicos, além de não modificar os índices de aprovação, nem influenciar no processo de aprendizagem dos alunos, pois não interfere nas condições concretas do processo ensino-aprendizagem. O ingresso no programa não desencadeou transformações nas relações entre escola, alunos e famílias, não contribuindo, portanto, no processo de construção de cidadania, como preconizam as diretrizes do Programa. A avaliação do programa é negativa em relação ao seu desenho político, pois embora as beneficiárias reconheçam a necessidade do benefício, reconhecem, também, que ele é insuficiente para dar conta de todos os percalços relacionados ao cotidiano das crianças, sendo assim prefeririam ter seus direitos trabalhistas garantidos em vez de cumprirem condicionalidades deslocadas de suas realidades por um valor ínfimo em relação aos gastos familiares. A análise evidenciou que o PBF, apesar de seu potencial germinativo para a construção de uma política garantidora de cidadania, em decorrência da transversalidade com outras políticas, ainda não foi efetivo na construção de um espaço de protagonismo para os beneficiários, pois na maioria dos espaços envolvidos no Desenho - Escola, Unidade Básica de Saúde (UBS) e Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) - os beneficiários sequer são ouvidos ou orientados acerca das condicionalidades, ficando assim reféns da falta de informação e da individualização da miséria.

Palavras-chave: Condicionalidades, Educação, Política Social, Programa Bolsa Família.

ABSTRACT

This dissertation gathers the results of a qualitative research where the objective was to investigate what were the contributions of education conditionalities present in the family allowance program, Programa Bolsa Família (PBF), through the eyes of managers, teachers and beneficiaries of the State School of Basic Education Padre Rambo, located in Fátima neighbourhood in the city of Pelotas/RS. It presents initially a conceptual approach on social policy, as a response to manifestations of the social question, followed by a presentation of PBF. Adopting the dialectical-critical methodology, it was used as procedures for data collection, initially, bibliographic and documentary research, about PBF and on pass rates and students attendance at the school we focused on. It was added to this, as the main instrument to understand the reality, semi-structured interviews with managers, school teachers and also with mothers who receive the PBF. The imposition of a counterpart in education, i.e. the differentiated school attendance, according to respondents, shows no significant beneficial contribution to the everyday school life of students, since it boils down to a normalization of the program, which does not take into consideration other issues that permeate the daily lives of beneficiary mothers, such as difficulties with transport to school, issues related to climate conditions (extreme cold), difficult access to health care in emergency room visits, and therefore, no disease confirmed through a medical certificate. Besides the fact that it does not change pass rates, or influences in the learning process of students, as it does not interfere in the concrete conditions of the learning process. Entering the program did not trigger changes in the relations between school, students and families, not contributing thus in the process of building citizenship, as preconized by the guidelines of the program. The evaluation of the program is negative in relation to its political design, for although the beneficiaries recognize the need for the benefit, they recognize also, that it is insufficient to account for all the mishaps related to the daily lives of children, and that would prefer to have its labour rights guaranteed than having to fulfill conditionalities that are displaced from their realities, for a negligible amount in relation to household expenditure. The analysis showed that the PBF, despite its germination potential for building a guarantor policy of citizenship, as a result of the transversality with other policies. It has not been effective in building a space of leading role for the beneficiaries as the majority of spaces involved in the Design – School, Basic Health Unit (Unidade Básica de Saúde - UBS) and the Reference Centres of Social Assistance (Centros de Referência de Assistência Social - CRAS) – beneficiaries are not even heard, or oriented about conditionalities, thus, hostage to the lack of information and of the individualization of misery.

Keywords: Conditionalities, Education, Social Policy, Programa Bolsa Família (Family Allowance Program).

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Valores dos Benefícios do Programa Bolsa Família	37
QUADRO 2	Sanções do Descumprimento das Condicionalidades	38
QUADRO 3	Principais motivos justificáveis e não justificáveis da Infrequência	44
QUADRO 4	Índice de Desenvolvimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental da da Educação Básica (IDEB)	53
QUADRO 5	Índice de Aprovação e Índice de Frequência Geral da Escola Padre Rambo no ano de 2014	81
QUADRO 6	Índice de Aprovação e Índice de Frequência dos alunos Beneficiários do PBF no ano de 2014 da Escola Padre Rambo no ano de 2014	82

LISTA DE QUADROS

LISTA DE SIGLAS

BM	Banco Mundial
CadÚnico	Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal
CAPs	Caixas de Aposentadoria e Pensão
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA	Estados Unidos da América
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PBF	Programa Bolsa Família
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PGRM Programa de Garantia de Renda Mínima
RS Rio Grande do Sul
SCFV Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SMED Secretaria Municipal de Educação
SOE Serviço de Orientação Educacional
SUS Sistema Único de Saúde
UCPEL Universidade Católica de Pelotas
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 QUESTÃO SOCIAL, POLÍTICA SOCIAL E O PARADOXO DA FOCALIZAÇÃO X UNIVERSALIZAÇÃO	21
1.1 Questão social: De que mesmo estamos falando?	21
1.2 O surgimento da Política Social como forma de enfrentamento da questão social	25
1.3 O paradoxo entre focalização e universalização das políticas sociais	31
2 O PROTAGONISMO DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA POLITICA SOCIAL BRASILEIRA	35
2.1 Programa Bolsa Família: o carro chefe da Política de Assistência Social...35	
2.2 As condicionalidades do PBF: limites para efetivação da cidadania	41
2.3 A responsabilização da família no PBF: algumas reflexões.....	46
3 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVES APROXIMAÇÕES	51
3.1 Acesso à Educação: um direito que se transforma em dever?	51
3.2 A educação na perspectiva de Gramsci.....	56
4 AS CONDICIONALIDADES DO PBF A PARTIR DOS OLHARES E VIVÊNCIAS DA COMUNIDADE ESCOLAR PADRE RAMBO	60
4.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa realizada	60

4.2 Olhares e vivências dos gestores e professores acerca da cobrança da frequência escolar diferenciada presente no PBF	64
4.3 Olhares e vivências das mães de alunos(as) acerca da cobrança da frequência escolar diferenciada presente no PBF	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTORES.....	106
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES	107
APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE PERGUNTAS - GRUPO FOCAL -BENEFICIÁRIOS DO BOLSA FAMILIA	108
APÊNDICE 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	109

INTRODUÇÃO

Os Programas de Transferência de Renda vêm se consolidando, como uma importante faceta, no enfrentamento ou redução da pobreza, e no atendimento às famílias brasileiras, porém pouco se discute os efeitos desses programas no cotidiano das pessoas diretamente envolvidas, com as condicionalidades que tais políticas demandam.

O Programa Bolsa Família (PBF) é atualmente o maior programa de transferência de renda brasileiro, o qual consiste na transferência direta de renda a famílias, mediante contrapartidas dos beneficiários. Através dessas contrapartidas, também chamadas de condicionalidades, as quais se situam hoje, nas áreas da saúde, educação e assistência social (via ações de inclusão produtiva), o PBF visa certificar o compromisso e a responsabilidade das famílias beneficiadas, afirmando que será através do cumprimento dessas exigências que será possível garantir, em longo prazo, a emancipação e a autonomia dos sujeitos, garantindo, também, a inclusão social.

No Brasil, o PBF teve seu surgimento no ano de 2003, criado pelo governo Lula, após a unificação de vários programas como Cartão Alimentação, Bolsa Escola e Auxílio Gás. Foi criado por meio da Medida Provisória nº 132 de 20 de outubro de 2003, posteriormente transformada em Lei nº 10.836, o Programa Fome Zero foi por ele incorporado. O Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004 esclarece que a finalidade do programa foi o de unificar os procedimentos de administração e execução de ações de transferência de renda, direcionadas às famílias em situação de pobreza.

Devido à alta concentração de renda nas mãos de uma minoria e, em consequência, o acirramento da pobreza, a agenda política, teve que dar a tona a discussão sobre os programas de transferência de renda, que hoje constituem o Sistema de Proteção Social Brasileiro, onde se destaca como carro chefe o PBF.

Na área da educação, o PBF gera, através da exigência de acompanhamento da frequência escolar diferenciada¹, uma demanda para as escolas, que necessitam dispor de funcionários comissionados para outras funções, para fazerem este acompanhamento, e também, para orientarem os beneficiários, acerca das contrapartidas do PBF, para que possam continuar acessando o benefício, e é sobre estas questões, que norteiam o cotidiano escolar na operacionalização deste Programa, que este trabalho está voltado.

A partir das minhas vivências como acadêmica do curso de Serviço Social, pude ter contato com questões vinculadas à educação. Durante o período de estágio curricular tive envolvimento com a educação infantil, experiência que agregou um maior interesse pelo tema e que despertou em mim uma inquietação que me instigou a pesquisar sobre a área educacional para realização do Trabalho de Conclusão de Curso, cuja temática envolveu a educação superior. Atualmente, o ingresso no Mestrado veio me permitir continuar estudando este tema, agora com outro enfoque, abordando a educação escolarizada enquanto um direito social que exige interfaces com políticas sociais setorializadas, como a Política de Assistência Social, a Política de Saúde, dentre outras.

Enquanto defensora da importância da presença de assistentes sociais nas mais diversas áreas ligadas à educação, especialmente nas escolas públicas, para fazer enfrentamento, as diversas manifestações da questão social, presentes neste espaço, acredito que o cruzamento entre a política de assistência social e a política de educação através de programas sociais, também é crucial para a efetivação de direitos sociais, entre os quais o acesso ao Programa Bolsa Família (PBF).

É certo, que a educação é um instrumento importante, enquanto resposta às diversas manifestações da questão social, porém é necessário problematizar aspectos pertinentes à sua relação com as demais políticas sociais e, em especial com os direitos sociais, principalmente das camadas mais empobrecidas, que ficam condicionadas ao cumprimento de contrapartidas presentes no PBF, para

¹ A frequência escolar diferenciada é a condicionalidade, na área da educação, para os alunos beneficiários do PBF, na faixa etária de 6 a 15 anos, cuja porcentagem deve atingir 85% de presença, diferente da exigência geral de 75% para os demais alunos. Desde 2014 para os jovens com idade entre 16 e 17 anos houve a redução do percentual para 75%.

terem garantida a condição de beneficiários. Levando em conta que o Serviço Social tem como objeto de intervenção profissional as expressões da questão social, a inserção de assistentes sociais nas escolas é importante no que se refere á efetivação dos direitos sociais, entre eles o direito à educação, como explicitado na LDB:

Desde a sua promulgação, em 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem resenhando o sistema nacional brasileiro em todos os níveis: da creche desde então incorporada aos sistemas de ensino, às Universidades, além de todas as outras modalidades de ensino, incluindo a educação especial, profissional, indígena, no campo e ensino a distância. (LDB. 2010, p.3)

Esse tópico da LDB oferece ao Serviço Social um campo de demandas muito amplo. Portanto, é preciso deixar claro que a luta da categoria não deve ser apenas pela inserção dos profissionais nas escolas, mas sim, no campo da educação como via de formação de sujeitos e de efetivação de direitos. Essa atuação não deve ficar restrita apenas a atender as necessidades dos alunos, mas sim de toda a comunidade escolar: famílias, professores, funcionários e alunos.

O assistente social tem o compromisso de trabalhar de forma intersetorial e interdisciplinar, interagindo com professores e pedagogos no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para dar visibilidade ao contexto social do aluno. Tendo claro que não existe a possibilidade de se confundirem as ações e competências, pois a lei de regulamentação de cada profissão delimita as especificidades de cada área. A profissão é portadora de ferramentas teórico-metodológicas o que pode oportunizar um atendimento mais qualificado envolvendo os diversos atores da comunidade e as demandas nela existentes.

Para além das estratégias de atendimento, a percepção dos reflexos da questão social na vida dos sujeitos e seus desdobramentos nas relações existentes entre estudante/escola/família, pelo assistente social, pode contribuir muito para que a escola não culpabilize os alunos ou suas famílias pelas fragilidades decorrentes do contexto social e histórico em que estão inseridos.

A articulação da escola com a rede sócio-assistencial local, também pode ser uma das contribuições do assistente social, para que aconteça a consolidação

da rede de direitos sociais. No caso do PBF a integração da escola com a Unidade Básica de saúde do bairro, e com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), é necessária, para a qualificação do atendimento aos usuários, fato que hoje é dificultado pela falta de profissionais que atendam essa demanda, fator que também compromete o trabalho de forma intersetorial.

O PBF enfatiza a questão do combate à pobreza, a qual deve ser entendida, não somente como ausência de renda, como também em seu aspecto multidimensional, englobando ausência de serviços básicos, moradia digna, acesso à educação, à saúde. Assim, a pobreza fruto da concentração de renda do sistema capitalista, passa a ser enfrentada pelo Estado, através da Política Social. Dessa forma, é preciso conhecer os resultados alcançados por essa política, ou seja, sua eficácia na prática cotidiana dos usuários, e não apenas fazer análise de índices e dados coletados pelos Institutos de Pesquisas.

Segundo os idealizadores do PBF, as Condicionalidades visam certificar compromisso e a responsabilidade das famílias atendidas e representam o exercício de direitos para que as famílias possam ter maiores possibilidades de autonomia, e assim, possam alcançar uma inclusão social sustentável (BRASIL, 2005).

A relação existente entre o PBF, a política de educação, e a influência desta condicionalidade, no cotidiano dos beneficiários e da escola, são questões instigadoras, haja vista, o caráter focalizador presente nas políticas sociais. Portanto, essa temática sobre a condicionalidade vinculada à frequência escolar despertou-me grande inquietação como assistente social e como mestranda do PPG em Política Social.

A educação é um direito garantido na Constituição Brasileira de 1988, envolvendo crianças de 4 anos à adolescente de 17 anos de idade. Esse direito é reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), cabendo aos responsáveis garantir a frequência escolar. Esta pesquisa procurou desvelar o que pensam os envolvidos sobre o direito que se transformou em dever, cabível de punição, ao terem seus benefícios cancelados a partir do descumprimento da condicionalidade na área da educação. Assim, diante desse contexto, considerando como principais atores desse cenário, os gestores, os professores e

os beneficiários que, por receberem uma complementação na renda de suas famílias, devem garantir a permanência das crianças na escola, esta dissertação apresentou como problema de pesquisa: Qual a contribuição da condicionalidade, do PBF, na área da educação, fixada na frequência diferenciada (85%), a partir do olhar de gestores, professores e beneficiários da Escola Estadual Padre Rambo?

Após uma aproximação com o tema, se pode afirmar que, dados quantitativos mostram que o PBF gerou uma diminuição na taxa de evasão escolar brasileira, porém o que a pesquisa desvelou é, como os atores desta política, a partir do cotidiano escolar percebem a exigência da frequência escolar diferenciada. E ainda, quais as dificuldades, encontradas por ambos os atores envolvidos nesta contrapartida diariamente, na escola.

Além do fator frequência escolar, o Programa traz para as escolas uma demanda de profissionais que não estão preparados para serem operadores, da política de assistência social, lidando com questões que ultrapassam suas funções. Estudo realizado por Fahel, Morais e França (2011) em relação à educação, revela que embora as taxas de matrículas, em nível nacional, tenham aumentado os indicadores relacionados à qualidade do ensino não tem avançado. Fator que deve ser levado em consideração, pois a frequência e a permanência das crianças nas escolas, via condicionalidades, por si só, não são garantidoras da emancipação dos sujeitos.

Então, a política de educação brasileira, dentro de seus limites e possibilidades, unida a políticas focalizadoras da pobreza como o PBF, estaria preparada, para garantir direitos relacionados à educação, que ultrapassam a questão, somente da frequência?

A contradição existente entre as condicionalidades e a eficácia no enfrentamento da pobreza, tem sido uma questão de longos debates, porém ainda carece de estudos. Compreender a visão dos sujeitos envolvidos nesse Programa, talvez não traga respostas sobre a legitimidade da condicionalidade em questão, mas é necessário explorar esse universo para que se desenvolvam estratégias de atendimento à população usuária, que não reproduzam práticas policiais e punitivas.

Nesse sentido a contrapartida representa uma questão polêmica, ao obscurecer a dimensão constitucional do direito à sobrevivência digna, independente de qualquer “merecimento” para obtê-la. Todavia entendemos que a contrapartida, nesse caso parece mais significar um mecanismo de proteção aos direitos de crianças e adolescentes à educação, ao atendimento à saúde e sua retirada de trabalhos precoces e das ruas [...] todavia as ditas condicionalidades não devem ter o caráter punitivo, servindo como pretexto para o desligamento das famílias dos programas a que têm direito. (SILVA, YAZBEK e GIOVANNI, 2012, p.227)

Entretanto, é preciso compreender o processo histórico e suas múltiplas determinações operadas pela ordem capitalista, buscando perceber as formas de enfrentamento da pobreza vigente, marcadas por políticas públicas focalizadas e pautadas por condicionalidades impostas aos beneficiários, em detrimento de políticas sociais garantidoras de direitos sociais, de caráter universal, que garantam não só a diminuição da pobreza, mas também o combate às desigualdades sociais.

Neste momento o Brasil vive um modelo de política social de combate à pobreza, focalizada, de princípios neoliberais, de caráter mercadocêntrico, onde o Estado deixa de ser o principal o condutor das políticas sociais e o mercado passa a definir as principais medidas a serem tomadas, para a retomada do crescimento do país, distanciando-se da perspectiva de proteção social.

Para dissertar acerca das Condicionalidades do PBF na área educacional, este trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro apresenta uma discussão sobre o surgimento da política social enquanto forma de enfrentamento da questão social, trazendo uma problematização acerca da focalização, considerada uma alternativa de atender aos mais pobres em detrimento da universalização das políticas sociais, previstas na Constituição Federal.

O segundo capítulo aborda o PBF enquanto "carro chefe" da Política de Assistência Social, destacando as condicionalidades presentes em seu desenho e, também algumas reflexões sobre as responsabilidades atribuídas às famílias beneficiárias.

O terceiro capítulo faz referência à Educação brasileira, problematizando o fato de que, a educação sendo um direito pode assumir a condição de dever, por

conta das exigências presentes no PBF. Aponta, de forma breve, o pensamento de Antonio Gramsci sobre o papel da educação. Finalmente, no quarto capítulo, apresenta os resultados da pesquisa realizada na Escola Padre Rambo, apresentando a trajetória de realização da pesquisa e as concepções da comunidade escolar acerca da cobrança de frequência diferenciada como exigência de permanência do PBF.

1 QUESTÃO SOCIAL, POLÍTICA SOCIAL E O PARADOXO FOCALIZAÇÃO X UNIVERSALIZAÇÃO

Neste primeiro capítulo, abordamos o surgimento da questão social e o debate acerca da “nova questão social”. Procuramos problematizar a Política Social enquanto forma de enfrentamento da questão social, apresentando o paradoxo existente entre a focalização e a universalização das políticas sociais brasileiras.

1.1 Questão Social: de que mesmo estamos falando?

Este primeiro tópico procura trazer uma introdução histórica acerca da questão social e sua relação com a consolidação do modo de produção capitalista. Visa, também, compreender como o Estado viabiliza estratégias para o enfrentamento da pobreza e das desigualdades sociais, fruto da sociedade burguesa e das relações de trabalho, apontando para o surgimento das políticas sociais e dos direitos sociais como resposta a esta realidade.

O recorte histórico parte especialmente dos modelos de Estado de Bem-Estar, que surgiram como demanda dos trabalhadores em relação ao grande capital, pós Segunda Guerra Mundial, onde o processo de industrialização gerou muitos problemas sociais, acarretando novas transformações e mudanças que contribuíram, para uma nova conjuntura econômica, política e social nos países capitalistas. Este modelo, chamado Estado de Bem-Estar Social, procurava garantir padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda e seguridade social a todos os cidadãos, através da responsabilização do Estado.

Assim, o surgimento da questão social está atrelado ao modo de produção capitalista que se constitui na sociedade burguesa, pois o modo de exploração do capital sobre o trabalho está relacionado com as multifacetadas expressões da questão social, de acordo com Behring e Boschetti (2007). Portanto, se faz necessário pensar a sociedade capitalista, em seu movimento, em relação à produção e à reprodução das relações sociais.

Relacionada, então, com o surgimento do processo de industrialização e

urbanização e deste modo pela apropriação privada da força de trabalho, gerando expansão de um exército industrial de reserva, a questão social começa a tomar forma. Segundo Marilda Iamamoto (2011):

Assim, a questão social condensa o conjunto das desigualdades e lutas sociais, produzidas e reproduzidas no movimento contraditório das relações sociais, alcançando plenitude de suas expressões e matizes em tempo de capital fetiche. As configurações assumidas pela questão social integram tanto determinantes históricos objetivos que condicionam a vida dos indivíduos sociais, quanto dimensões subjetivas, fruto da ação do sujeito na construção histórica. Ela expressa, portanto, uma arena de lutas políticas e culturais na disputa de projetos societários, informados por distintos interesses de classe na condução das políticas econômicas e sociais, que trazem o selo das particularidades históricas e nacionais. (IAMAMOTO, 2011, p.156)

A expressão “questão social” surge para dar conta da grande pobreza que se propaga entre a classe trabalhadora, fenômeno muito presente e evidente na Europa Ocidental naquele período, devido aos impactos da onda industrializante no último quarto do século XVIII. O aumento progressivo no contingente do exército de reserva é proporcional ao aumento da capacidade da sociedade de produzir mais bens e serviços (NETO, 2001).

O regime capitalista de produção, sob a perspectiva marxista, é um processo de produção da vida humana, que se desenvolve sob as relações sociais, históricas e econômicas, onde o trabalhador, sob a ótica do capital, tem o caráter determinado pelo mercado, de “mercadoria”, pois somente lhe é permitido vender sua força de trabalho. Atrelado a isto, existe o interesse constante dos donos dos meios de produção em extrair de uma parcela cada vez menor da população uma quantidade maior de trabalho e, em decorrência gera maior exploração e empobrecimento da classe trabalhadora.

Historicamente, o surgimento da classe operária, seu assalariamento e o ingresso do trabalhador no cenário político, através de lutas por direitos trabalhistas, exigindo seu reconhecimento por parte dos empresários capitalistas, e também, por parte do Estado, estão diretamente relacionados com a questão social. A organização dos trabalhadores em torno das lutas por seus direitos e pelo rompimento com o domínio privado nas relações entre capital e trabalho, foi

quem conduziu a questão social à esfera pública, exigindo a interferência do Estado para a legalização e reconhecimento dos direitos e deveres de todos os sujeitos envolvidos (TRIERWEILER, 2013).

No cerne do debate atual sobre a questão social e suas formas de enfrentamento, está a chamada “nova questão social”, partindo do princípio de que existem novas manifestações, relacionadas às mudanças que a sociedade tem vivido nas últimas décadas geradas pela “globalização” financeira², a qual é produto de uma estratégia dos EUA que levou o conjunto da economia mundial capitalista à lógica financeira global. Todo este processo de globalização gerou uma desorganização no mundo do trabalho, tanto no processo de produção em si, quanto na organização dos trabalhadores e nos direitos já conquistados.

Esta “nova questão social” teria surgido na segunda metade do século XX caracterizada por uma série de novos problemas sociais, sinalizando para uma ruptura com o capitalismo industrial daquele período e com a questão social vigente, deixando, assim, de considerar a processualidade histórica dos fatos sociais e o próprio movimento da sociedade. (PASTORINI, 2007).

É inegável que o mundo capitalista sofreu grandes transformações, com o salto tecnológico, a informatização e uma série de outras transformações que acarretaram mudanças nos modos e meios de produção, mudando também as formas de contratação e de organização coletiva dos trabalhadores, interferindo assim, nos níveis de pobreza, no aumento das desigualdades sociais, na desregulamentação das condições de trabalho e na retração das conquistas dos direitos sociais. O aumento do desemprego culminou com a expansão do trabalho parcial, da terceirização e da subcontratação, que traz consigo uma baixa remuneração, assim como um distanciamento de políticas sociais garantidoras de direitos sociais da classe trabalhadora.

Esta “nova questão social” demanda uma “nova pobreza” que sai dos parâmetros de pobreza do proletariado e atinge a classe média, com a

² “O fenômeno da globalização financeira” teve origem na ruptura, do padrão monetário dólar-ouro (sistema Bretton Woods) que foi o passo prévio que possibilitou a flutuação cambial e a mobilidade internacional do capital financeiro em volumes até então desconhecidos. Este processo foi acelerado por um conjunto de políticas deliberadas pelos EUA, a partir da forte reversão da liquidez internacional em sua direção, iniciada e fins de 1979 como resultado da “diplomacia do dólar” (TAVARES E MELIN, 1998: 43).

diminuição no número de trabalhadores maiores de 45 anos inseridos no mercado formal de trabalho e com aumento de famílias monoparentais, em sua maioria chefiadas por mulheres. Estes são talvez os fatores mais relevantes que acrescentam a novidade na forma que a “questão social” assume nos dias atuais. Esses fatores de mudanças, porém não têm raízes em si próprios, se não, nos processos históricos de movimento da sociedade em suas relações contraditórias. Pastorini (2007), ao comentar acerca das novas modalidades da questão social aponta que:

A realidade muda permanentemente, por isso capturar seu movimento e a historicidade dos processos sociais implica conhecer as múltiplas determinações e relações dessa totalidade viva, dinâmica e contraditória. Não se trata, simplesmente, da descoberta do novo, a novidade em si própria não diz muito, já que ela está destinada a se transformar novamente. Por isso entendemos que além da novidade é imprescindível conhecer aqueles traços que permanecem no percurso do devir histórico; ou seja, trata-se de desvendar de que forma o passado está presente, mas, ao mesmo tempo, projetado para o futuro aberto (PASTORINI, 2007, p.47).

Portanto, se faz necessário questionar a divisão fria entre a antiga e a nova “questão social”, visto que isto produz uma ruptura no tempo que conseqüentemente leva a uma naturalização e a uma limitação da realidade, pois se as relações sociais não fossem frutos de um processo histórico e de uma realidade em movimento, elas perderiam a capacidade de transformação, pois começariam e acabariam em si próprias. Sendo assim, este trabalho compactua com a ideia de que a questão social é uma só, a qual vem acompanhando os processos históricos e os movimentos da sociedade capitalista no decorrer das décadas.

O capitalismo é o “pai” da questão social, e esta realidade não é transitória, sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital. Segundo Costa (2006),

a questão social pode ser analisada como sendo o conflito social que expressa a organização da sociedade em classes, onde o trabalho assalariado é subordinado ao capital, enfrentando as crises cíclicas da economia em que ocorrem desemprego e redução dos salários, afetando de forma negativa as condições de vida dos trabalhadores (COSTA, 2006, p.62).

A forma, ainda que contraditória, que o Estado adota para minimizar os efeitos da questão social efetiva-se via políticas sociais. Este enfrentamento através das políticas sociais não é recente, sendo resultado de um processo de longas lutas e conquistas dos trabalhadores em diferentes momentos da sociedade.

Entretanto, o que é relativamente novo é a criação e ampliação de programas de transferência de renda, que tem sido considerados inovadores por repassarem um suporte financeiro diretamente às famílias, ao invés dos tradicionais auxílios em alimentos, que lembram muito o período da antiga leiãõ Brasileira de Assistência (LBA). O repasse monetário é um atrativo também para o mercado, o qual passa a ver o beneficiário como um (a) provável consumidor (a).

1.2 O Surgimento da Política Social como Forma de Enfrentamento da Questão Social

De acordo com Potyara Pereira (2011), o enfrentamento da questão social tem vestígios a partir do século XIX, quando inicia-se a introdução de medidas pontuais de proteção social, após um período de críticas e pressões contra a grande pobreza das massas e a tentativa de resposta pelo Sistema Speenhamland³, lei promulgada na Inglaterra em 1775, também conhecida como Sistema de Abonos, pois “fornecia um auxílio às famílias, em abonos, até completar a ração mínima, independente se estas estivessem ou não empregadas”, (SCHONS, 2008, p.69). Corroborando com esse pensamento, Bárbara Cobo (2012) pontua que a Speenhamland pode ser considerada como uma das primeiras políticas de transferência de renda institucionalizada.

A pobreza daquele tempo era fruto da exploração do trabalho pelo capital, o que segundo estudos daquela época mostram que isto naquele momento não estava claro, pois ocorria um crescimento econômico ainda desconhecido. “Isso, ajuda a entender porque o pauperismo do século XIX, fruto não mais da escassez

³ Lei Speenhamland: garantia ao homem um mínimo de subsistência independente de sua contribuição em impostos. Era baseada no preço do pão e no número de filhos de cada família. (Revista Espaço Acadêmico, N°70, 2007) *online*, disponível em :<http://www.espacoacademico.com.br/070/70casadei_gois.htm#_ftnref2> acesso em 15 abril, 2015.

de recursos, mas de uma crescente riqueza acumulada, mereceu o nome de questão social” (PEREIRA, 2011, p.81).

De acordo com a especificidade de cada local, bem como a forma de cada país responder as necessidades da classe trabalhadora, foram surgindo formas reguladas de respostas do Estado para o enfrentamento da questão social. De acordo com Potyara Pereira:

A política social por não ser só uma forma de regulação, mas um processo dinâmico resultante da relação conflituosa entre interesses contrários, predominantemente de classes, tem se colocado como se mostra na história, a serviço de quem maior domínio exercer sobre ela. É por isso, que- vale insistir-, dependendo dos regimes políticos prevaletentes, da organização das classes dominadas e dos paradigmas teóricos em vigência, a política social pode representar ganhos para os dominados e, ao mesmo tempo, construir para estes um meio de fortalecimento de poder político. (PEREIRA,2011, p.86)

Como resultado, desta relação conflituosa, entre a classe trabalhadora e os detentores dos meios de produção, surgem alguns modelos de proteção pelo Estado, que merecem maior destaque, pois foram fundamentais para o desenvolvimento da história mundial, da proteção social, pois vários países ainda nos dias atuais têm, em suas bases ideológicas e políticas dos sistemas de proteção social, estes modelos. O Bismarkiano que parte da lógica do seguro social e o Beveriano que introduz a seguridade social.

Sob a direção de Bismark, na Alemanha este modelo de proteção social era direcionado aos trabalhadores assalariados e a forma de acesso aos seguros sociais contemplados neste sistema era realizada mediante contribuição prévia (SALVADOR, 2010). Neste sentido, a proteção social englobava o seguro-saúde, aposentadoria por invalidez e idade e o seguro acidente.

Em contraponto ao modelo de Bismark, o relatório formulado por William Beveridge propôs um novo sistema de seguridade social, o qual tinha em seus princípios a ideia de que a seguridade social, quando desenvolvida por completo, poderia proporcionar seguranças de rendimentos, combatendo a miséria através de uma dupla redistribuição de renda: pelo seguro social e de acordo com as necessidades das famílias (SALVADOR, 2010).

Em relação aos dois modelos, tanto de Bismark quanto de Beveridge, pode-se apontar que ambos foram fundamentais para a implementação dos sistemas de proteção social, adotados por diversos países, pautados por investimentos em políticas sociais.

Neste aspecto, Pereira (2011) ressalta que a política social se interessa em detectar a sua própria influência sobre o bem-estar dos cidadãos, traduzidos no acesso à saúde, à educação, à moradia, à segurança alimentar, ao emprego, à velhice, ao amparo a infância, aos serviços sociais pessoais e outros. No Brasil, na Constituição vigente, promulgada em 1988, a Assistência Social também ganhou nova institucionalidade, pautada no paradigma da cidadania ampliada, com a intencionalidade de funcionar como política pública para garantir direitos sociais básicos, principalmente de idosos, portadores de deficiência, crianças, famílias e pessoas social e economicamente vulneráveis.

A política social refere-se a princípios que governam atuações dirigidas a fins, com o concurso de meios, para promover mudanças, seja em situações, sistemas e práticas, seja em condutas e comportamentos. Isso quer dizer que o conceito de política social só tem sentido se quem a utiliza acredita que deve (política e eticamente) influir numa realidade concreta que precisa ser mudada. (PEREIRA, 2011, p.171)

Neste sentido cabe afirmar, a partir das discussões de Potyara Pereira (2011), que a política social surge na contradição capital/trabalho, que direitos se concretizam e necessidades humanas serão atendidas na perspectiva de cidadania ampliada, somente se o Estado atuar na direção de garantia de direitos que possibilitem a transformação da realidade, pois este processo dinâmico, resultante da relação conflituosa entre as classes, pode fortalecer o caráter contraditório da política social, podendo ser utilizada como instrumento de controle das massas e de responsabilização dos indivíduos por suas vulnerabilidades sociais, atendendo assim aos interesses inerentes ao capital. Não se pode deixar de considerar que o fundamento da política social não é social e sim econômico, pois nasceu como forma de enfrentamento das questões geradas pelo capital. Neste sentido, Teixeira (2010) comenta:

O fundamento da política social é econômico, e não social. E, com isso

assume a existência de um grupo de pessoas incapaz de se beneficiar desse processo, indivíduos que serão alvos de políticas sociais compensatórias e focalizadas. Contraditoriamente, este grupo não é pequeno, nem transitório. É, ao contrário, crescente em termos absolutos e relativos dentro da própria conjuntura proposta como alternativa de “alívio” da pobreza e da desigualdade (TEIXEIRA, 2010, p.657)

Pereira (2011), no que se refere à concepção de política social como gênero de política pública, a compreende como “ação que visa, mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea” (PEREIRA, 2011, p.176). Desta forma, a política social requer uma decisão coletiva regida por princípios de justiça social que, por sua vez, devem ser amparadas por leis garantidoras de direitos, para que não se torne apenas mais uma manobra do mercado econômico.

O combate à pobreza via políticas sociais, na América Latina, ganhou visibilidade nos anos 1990, sendo que seu enfrentamento tem se caracterizado pela sua individualização, inserindo os pobres no padrão de sociabilidade contemporânea, gerando proteção individual, focando a intervenção nos mais pobres, esvaziando o compromisso com os direitos sociais e deixando de lado o compromisso com o padrão de sistema de proteção social universal (MAURIEL, 2006). Estas questões caracterizam a submissão da América Latina ao ideário neoliberal, que desconsiderou as diversidades existentes entre os países, tanto em nível de desenvolvimento econômico quanto em nível de sistemas de proteção, visto que nesses países a concentração de renda e a questão agrária, dificultam ainda mais o enfrentamento da pobreza.

Dessa forma, o que ficou evidente, é a mercadorização da proteção social, onde os países, oferecem serviços privatizados aos que podem pagar e serviços focalizados, através de políticas seletivas destinadas aos mais pobres.

Neste sentido, a redução da questão social à mera pobreza e a pobreza apenas à ausência de renda passa a ser adotada pelo Estado, responsabilizando os indivíduos pela condição em que se encontram.

No contexto histórico brasileiro, temos três momentos que estão relacionados ao surgimento da política social. Cabe ressaltar que o país vivenciou um processo de colonização em que predominaram características particulares

que devem ser consideradas, Behring e Boschetti (2007) chamam atenção ao fato da subordinação da economia ao mercado mundial em que o colonialismo, o imperialismo e o peso do escravismo são parte da formação brasileira, sendo importantes na configuração da Política Social. Ainda historicamente as autoras apontam que:

Até 1887, dois anos antes da Proclamação da República no Brasil (1889) não se registra nenhuma legislação social. No ano de 1888, há a criação de uma caixa de socorro para a burocracia pública, inaugurando uma dinâmica categorial de instituição de direitos que será a tônica da proteção social brasileira até os anos 60 do século XX. Em 1889, os funcionários da Imprensa Nacional e os ferroviários conquistam o direito à pensão e a 15 dias de férias, o que irá se estender aos funcionários do Ministério da Fazenda no ano seguinte. Em 1891, tem-se a primeira legislação para a assistência a infância no Brasil, regulamentando o trabalho infantil, mas que jamais foi cumprida [...] Em 1892, os funcionários da Marinha adquirem o direito a pensão (BEHRING e BOSCHETTI, 2007, p.80).

Retomando a questão dos três momentos relacionados ao surgimento da política social, o primeiro refere-se ao final da República Velha, especialmente no século XX, em que elas emergem e começam a conquistar espaço no período getulista. Pautado no modelo bismarkiano, apostou nas caixas de seguro social que visavam proteger os trabalhadores de determinados riscos sociais. Seu desenvolvimento ocorreu de forma articulada à necessidade de regulação do mercado de trabalho.

As novas configurações no mundo do trabalho, devido a crescente industrialização, foram estabelecendo mudanças das quais nasceram os primeiros sindicatos. A Lei Eloy Chaves, aprovada no ano de 1923, instituiu a criação das Caixas de Aposentadorias e Pensão (CAPs) e era direcionada para algumas categorias de trabalhadores, sendo o primeiro modelo de previdência social no Brasil, juntamente com os Institutos de Aposentadorias e Pensões (IAPs), que cobriam os riscos em relação à perda da capacidade laborativa (BEHRING e BOSCHETTI, 2007).

As políticas sociais, que surgem no país na Era Vargas na década de 1930, eram voltadas aos que estavam inseridos no mercado de trabalho, ou seja, os que estavam trabalhando tinham amparo na área da saúde. Silva, Yazbek e Giovani (2012) apontam que, na década de 1930, as políticas não tinham caráter

continuado, pois o Estado apenas realizava ações eventuais e fragmentadas distantes de uma efetiva proteção social.

Essas ações iniciaram-se, no âmbito da proteção da política de saúde, em 1937, através do Departamento Nacional de Saúde, o qual realizava campanhas sanitárias. Já no âmbito da assistência social, em 1942, foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA) com o objetivo inicial de atender as famílias dos Pracinhas envolvidos na Segunda Guerra Mundial.

Esse período de introdução da política social brasileira teve seu desfecho com a Constituição de 1937 – a qual ratificava a necessidade de reconhecimento das categorias de trabalhadores pelo Estado – e finalmente com a consolidação das Leis Trabalhistas, a CLT, promulgada em 1943 (BEHRING e BOSCHETTI, 2007, p.108).

A discussão no campo dos direitos trabalhistas foi ampliada, a partir da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), e alguns avanços foram introduzidos, como o salário-mínimo e a redução da carga horária de trabalho, sendo estes bem consideráveis para o contexto histórico da época.

Para as pessoas que não estavam inseridas no mercado, a única proteção social que havia estava vinculada à caridade e a benemerência, como é o caso da LBA e de instituições religiosas.

O golpe militar que instaurou 20 anos de ditadura no Brasil, gerou dificuldades em estabelecer um desenho para a política social brasileira. Direitos já consolidados, no campo político e individual, passaram a sofrer repressão naquela época.

No período de 1964 a 1988, as políticas sociais tinham como características a seletividade, a fragmentação e a setorização. A sociedade civil estava vivendo um momento específico de articulação e conquista de direitos, apesar das pressões e negociações das forças políticas vigentes e da repressão militar.

Então em 1988, foi o momento mais importante para a concretização de uma proposta de proteção social, a promulgação da Constituição Federal, também conhecida como Constituição Cidadã, a qual estava baseada em políticas

universais e de direito do cidadão. Formou-se a partir dela o sistema de proteção social, vigente até os dias atuais, cujo sistema baseia-se no modelo Beveriano, e é composta pelo tripé: saúde, previdência e assistência social.

Atualmente, uma das formas de materialização das políticas sociais, na área da assistência, ocorre via programas de Transferência de Renda. No caso brasileiro, o PBF se destaca como um dos mais importantes programas, tendo no seu desenho a presença das condicionalidades com forte responsabilização das famílias beneficiárias.

1.3 O paradoxo entre focalização e universalização das políticas sociais

Na conjuntura atual, social, política e econômica brasileira, discutir as vantagens e desvantagens da adoção de políticas universais ou focalizadas não é algo novo. Porém, diante do investimento nacional, em programas focalizados de distribuição de renda, este debate não perde sua atualidade.

Pensar na focalização ou na universalização de forma isolada, se esta ou aquela forma de política é a solução para a diminuição dos índices de pobreza e desigualdade, não parece dar conta da questão principal, que é a universalidade do sistema de proteção social, definida na Constituição de 1988. Serviços como educação, saúde, previdência social e assistência social fazem parte do grupo de deveres do Estado, e sendo direitos universais deveriam estar à disposição de toda a população. Somente a Previdência Social prevê uma contribuição prévia para seu acesso. Neste sentido, pode-se afirmar que a base dos preceitos da política social brasileira, pautada na Constituição Federal (1988), é de caráter universalizante, entretanto a Assistência Social está direcionada para quem dela precisar.

A adoção de políticas focalizadas não é o grande problema, pois diante da escassez de recursos e da existência de grupos de excluídos socialmente, a focalização pode ser uma forma de garantir o investimento mais eficiente dos recursos para quem mais precisa. A questão é que o sucesso das políticas focalizadas está atrelado à existência do aparato de proteção social universal para

dar conta das demais necessidades da população.

É importante, também, destacar a influência do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI) desde a crise da dívida externa e a estagnação prolongada durante a década de 1980. Houve por parte desses organismos, uma forte pressão para que o Brasil se submetesse aos programas de ajustes, que, por consequência, marcaram o desenho das políticas sociais brasileiras. Ainda, é preciso considerar que para essas entidades o crescimento apenas seria retomado se os entraves ao funcionamento do mercado fossem retirados (NAIM, 2000).

A compreensão da influência e da intencionalidade das agências multilaterais nas políticas sociais é de extrema importância para que se possa compreender o contexto de formulação dos programas e projetos sociais brasileiros, os quais, nos dias atuais, funcionam como ferramentas necessárias de enfrentamento da pobreza.

O desenho das políticas sociais para o BM carrega o ideário neoliberal. Principalmente a partir do Consenso de Washington, onde foram formuladas, pelos organismos multilaterais e internacionais, recomendações aos países propondo um conjunto de reformas no aparelho Estatal, introduzindo a proposta neoliberal no começo da década de 1980. E é reforçado assim o modelo que o FMI propunha desde 1970 a alguns países, deliberando também aos países da América Latina, a partir de 1990, as políticas que seriam necessárias devido ao endividamento dos países em favor da renegociação da dívida. (STEIN, 2006).

As propostas feitas pelas agências financeiras internacionais de programas de ajustes estruturais para superar os problemas macroeconômicos foram levados a efeito de forma diferente, de acordo com a realidade de cada nação. Porém, gerando impactos e consequências diferenciados nos países latino americanos.

Na América Latina, as particularidades sócio-históricas, a política de cada nação, as diferentes estruturas produtivas e a inserção de sua economia no plano internacional determinaram as formas de implementação do ajuste e seus efeitos, os quais também estão ligados à maneira como o capitalismo se desenvolve em

cada país (SIMIONATTO, 2000)⁴. Portanto, é necessária esta compreensão para que não se reproduzam discursos moralistas, reforçados pelas diretrizes do BM, que culpabilizam e responsabilizam os indivíduos e os diferentes arranjos familiares pela pobreza que é inerente ao sistema capitalista. As propostas surgidas com o neoliberalismo apregoam a redução do papel do Estado, garantindo a liberdade dos mercados produtivos e financeiros, reduzindo assim sua função no campo social. Segundo Teixeira (2010):

Reforça-se, portanto, o papel do Banco Mundial como produtor e difusor da ideologia neoliberal (Soares; 2006). Com isso é possível ter maior clareza sobre o que escondem os fundamentos desta perspectiva, ou seja, uma deslegitimação dos direitos sociais via desresponsabilização do Estado na sua garantia. Ao reduzir o papel do Estado sob o argumento da ineficiência de suas políticas, e da sua incapacidade de provisão, defende uma perspectiva de política social que se distancia de uma noção de direitos e retorna, na forma de um conservadorismo renovado, ao mercado autorregulado e à ideologia do controle das classes populares (TEIXEIRA, 2010, p.673).

A redução da pobreza à mera ausência de renda, foco dos programas de transferência de renda como o Programa Bolsa Família (PBF) no Brasil, ocasiona um enfraquecimento dos direitos sociais e das discussões sobre o enfrentamento da questão social. E isto é fortalecido pela focalização e seletividade no âmbito das políticas sociais, e pelo aumento das privatizações de interesse da proposta neoliberal.

Entretanto, uma das questões importantes está no fato de que o próprio BM e as classes dominantes reconhecem a existência e a persistência da pobreza segundo Teixeira (2010):

O ajuste proposto pelo Consenso de Washington, então, apresentou-se como a possibilidade de solução para a situação crítica vivida pelos países e suas populações. Vale dizer que esta é a estratégia que representa as interpretações, caracterizações, concepções e interesses das classes dominantes dos países centrais e que foi conscientemente acampada pelas classes dominantes da periferia capitalista. Assim o receituário neoliberal foi posto em prática. Acontece que os ajustes estruturais, em vez de solucionarem a turbulência da luta de classes vivida na conjuntura de crise, fizeram agravá-la, trazendo soluções (pode-se dizer temporárias) de âmbito econômico-financeiro para as potências centrais do sistema e piorando substancialmente as condições de vida da classe operária do centro e da periferia do sistema (TEIXEIRA, 2010, p.654).

⁴ <http://www.acessa.com/gramsci/?id=56&page=visualizar> acesso em 10/12/2014.

O autor referido traz uma crítica sobre a concepção de política social do BM e a contradição que se dá no reconhecimento feito pelas classes dominantes dos países centrais, e que foi absorvida pelas classes dominantes dos países da periferia, da existência e da “persistência” da pobreza e da desigualdade. Portanto estas classes têm de assumir, obrigatoriamente, que os ajustes estruturais propostos desde o Consenso de Washington, vêm causando problemas socioeconômicos a um contingente de pessoas, por conseguinte, é possível afirmar que o empobrecimento da população não foi um processo natural apenas do sistema capitalista, mas, sim, causal advindo de um ideal neoliberal. O fator da “pobreza desenfreada” causou uma grande pressão na classe formadora destes ideais com a ameaça da perda de sua hegemonia (TEIXEIRA, 2010).

Assim o BM influencia um modelo de política social de combate somente da extrema pobreza, objetivando o equilíbrio fiscal e monetário através da racionalização eficaz e redução do gasto social. A política social fica então subordinada à política econômica, sendo focalizada em grupos de risco social e aos segmentos mais vulneráveis da sociedade.

A partir dos princípios de seletividade e focalização dos mais pobres, a política se torna compensatória, o gasto social cada vez mais reduzido, transferindo para o setor privado a natureza dos serviços sociais e reduzindo cada vez mais as funções do Estado, o que traz de volta o caráter de filantropia para a política social, que passa então a ser executada pela própria sociedade civil, centrado cada vez mais a responsabilização das famílias.

A dimensão política, para a governabilidade para o BM, passa a ter como foco a articulação de consensos na definição de prioridades e administração de conflitos, e não no combate as desigualdades sociais. Laurell (1995) destaca que as políticas sociais, no Estado Liberal, não priorizam o conceito de direitos sociais, ou seja, todo cidadão, pelo simples fato de ser membro da sociedade tem acesso por direito aos bens sociais. Mas o gozo deste benefício, portanto, deve corresponder a uma contrapartida: o desempenho do trabalho ou o seu pagamento, assim o Estado deve garantir um bem-estar mínimo, somente aos comprovadamente pobres, os demais devem buscar no mercado a satisfação de

suas necessidades.

A individualização da pobreza é uma estratégia adotada por este molde de política social, “deixando de ser pensada como um sistema de proteção social universal e passando a ser entendida como um conjunto de programas de atendimento aos grupos mais pobres” (MAURIEL, 2006, p.111).

Assim, a atenção preferencial aos mais pobres tornou-se não apenas um discurso governamental para se transformar em prioridade via ampliação do PBF, o qual desde 2004 tem atendido milhões de pessoas e, apesar da forte focalização tem recebido elogios e se caracterizado como um forte elemento de redução da pobreza extrema.

2 O PROTAGONISMO DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Este capítulo apresenta a implementação do PBF, seu desenho marcado por condicionalidades, trazendo uma discussão de seus limites e possibilidades para redução da pobreza e ampliação da cidadania, problematizando a responsabilização das famílias pela eficácia do Programa, a partir das exigências impostas aos beneficiários.

2.1 Programa Bolsa Família: carro-chefe da Política de Assistência Social

A partir da década de 1990 foi introduzida a discussão a respeito dos programas de transferência de renda no Brasil, o então senador Eduardo Suplicy, em 1991, apresentou o projeto de Lei nº 80/1991 que propunha a instituição de um programa de renda mínima, conhecido como Programa de Garantia de Renda Mínima (PGRM), aprovado em 16 de dezembro do mesmo ano, dando visibilidade e ampliando a discussão sobre programas de transferência de renda.

Pautado no art. 3º da Constituição de 1988, que determinava a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais, o Senador Suplicy tinha uma proposta cujo objetivo era oferecer uma renda alternativa aos que não possuíam condições de satisfazer suas necessidades básicas, sendo que a transferência de renda em dinheiro seria um dos caminhos para amenizar essas situações (SILVA, YAZBEK, GIOVANI, 2012).

A discussão trazida por Suplicy apontava para o imposto de renda negativo como um meio de concretização da renda mínima, ou seja, significava que aquelas pessoas que recebiam acima de um determinado patamar deveriam pagar determinado imposto, a ser calculado com base em sua renda e possíveis isenções. As pessoas, que não atingissem este patamar mínimo teriam o direito a receber uma renda complementar, e, aos indivíduos sem renda de nenhuma forma, deveria ser garantido um valor mínimo (SPOSATI, 1997).

Desta forma, foram iniciadas no país muitas discussões, no que diz respeito à introdução de programas de transferência de renda como forma de garantia de direitos, redução da pobreza e desigualdade no Brasil. Essas discussões perpassam por duas lógicas: a do acesso universal enquanto direito à participação da riqueza, socialmente produzida no país, e a lógica da focalização em que o atendimento fica restrito a determinados segmentos, que devem atender requisitos de elegibilidade, para ter acesso, e ainda em troca, devem cumprir contrapartidas. Vale pontuar, que a última é um direcionamento dado pelas organizações internacionais, como BM.

Em detrimento a proposta de universalização, inicialmente feita por Suplicy, as experiências brasileiras adotaram a vertente da focalização, direcionando a atenção aos mais pobres, considerando a renda como parâmetro para inserção nos programas e exigindo deles contrapartidas. Sendo, assim,

No caso brasileiro a ideia central dos Programas de Transferência de Renda é proceder a uma articulação entre transferências monetárias e políticas educacionais, de saúde e de trabalho, direcionadas a crianças, jovens e adultos de famílias pobres. Dois pressupostos são orientadores desses programas: um de que a transferência monetária para as famílias pobres possibilita, a essas famílias, tirarem seus filhos da rua e de trabalhos precoces e penosos, enviando-lhes à escola, o que permitirá interromper o ciclo vicioso de reprodução da pobreza; o outro é de a articulação de uma transferência monetária com políticas e programas estruturantes, no campo da saúde e do trabalho, direcionados a famílias pobres, poderá representar uma política de enfrentamento à pobreza e as desigualdades sociais e econômicas no país (SILVA, 2008, p. 24).

Após algumas experiências em âmbito municipal, de forma isolada, em 1997 o Congresso aprovou a Lei nº 9.533 que permitia ao governo federal realizar convênios com todos os municípios do país, a fim de que estes adotassem programas de transferência de renda. No ano de 1999, foram desenvolvidas várias experiências neste sentido, em vários Estados brasileiros, chegando em 2003 à proposta de unificação desses programas mediante a criação do PBF (SILVA, 2008).

O PBF foi criado no governo Lula mediante a unificação de programas remanescentes como o Cartão Alimentação, Bolsa Escola e Auxílio Gás, criados no governo de Fernando Henrique Cardoso. Atualmente integra o Plano Brasil

Sem Miséria lançado pela presidente Dilma Rousseff em junho de 2011, por meio do Decreto nº 7.492, o qual tem como objetivos básicos segundo o Ministério de Desenvolvimento e Combate à Fome (2014): a garantia de renda, o acesso aos serviços públicos, a inclusão produtiva, atendendo famílias do campo e da cidade⁵.

Vale destacar que O PBF foi criado por meio da Medida Provisória nº132 de 20 de outubro de 2003, posteriormente transformada na Lei nº10.836, sendo Programa Fome Zero foi por ele incorporado. O Decreto nº5.209, de 17 de setembro de 2004, esclarece que a finalidade do PBF foi unificar os procedimentos de administração e execução de ações de transferência de renda e cadastramento único do governo federal.

Este programa consiste na transferência monetária, que varia de acordo com a renda per capita apresentada pela família, bem como o número de filhos e adolescentes envolvendo duas categorias de beneficiários: 1) famílias com renda de R\$ 0,00 A R\$ 77,00 e; 2) famílias com renda de R\$ 77,00, a R\$ 154,00, priorizando, desta forma, famílias em situação de risco e vulnerabilidade social.

O MDS (2014) especifica que o valor mensal que o beneficiário recebe pelo programa é composto por vários tipos de benefícios, sendo determinados seus pagamentos através do perfil das famílias registrado no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), sendo elas: número de integrantes na casa, renda per capita, total de crianças e adolescentes até 17 anos e também a existência de gestantes. O quadro a seguir, mostra mais claramente os benefícios:

Quadro 01 - Valores dos Benefícios do Programa Bolsa Família

TIPO DE BENEFICIO	VALOR	SITUAÇÕES QUE ATENDE
Benefício Básico	R\$ 77,00	Repassado às famílias com renda per capita de até R\$ 70,00.
Benefício Variável de 0 à 15 anos	R\$ 35,00 por integrante	Repassado às famílias com integrantes de 0 a 15 anos.

⁵ <http://www.brasilsemiseria.gov.br/apresentacao>, acessado em 29/06/2014.

Benefício Variável à Gestante	R\$ 35,00	Repassado às gestantes beneficiárias do PBF, sendo 09 parcelas. A identificação das gestantes é feita pelo Sistema da Saúde.
Benefício Variável Nutriz	R\$ 35,00	Repassado às famílias que tenham em sua composição crianças com idade de 0 a 6 meses. São pagas 06 parcelas.
Benefício Variável vinculado ao Adolescente	R\$ 42,00	Repassado as famílias com integrantes em idade de 16 e 17 anos. Sendo o limite de 02 por família.
Benefício para superação da extrema pobreza	Cálculo caso a caso	Repassado às famílias beneficiárias que mesmo recebendo o benefício não ultrapassa a renda de R\$ 70,00 per capita e permanecem na extrema

*Os benefícios variáveis no valor de R\$ 35,00 são limitados a cinco por família em cada categoria. Quadro 01- Construído pela pesquisadora. Fonte: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/beneficios>.

Para as famílias continuarem recebendo o benefício, exige-se delas o cumprimento das condicionalidades na área da saúde, educação e assistência social. Estas condicionalidades visam certificar o compromisso e a responsabilidade das famílias beneficiadas, assim como deveria sinalizar para a responsabilidade do poder público em ofertar serviços públicos de saúde, educação e assistência social de qualidade.

Assim, considerando o foco deste trabalho, as famílias devem garantir a frequência escolar dos filhos acima do percentual previsto aos alunos não beneficiários, pois para estes a taxa de frequência deve ser de 75%, enquanto para os beneficiários que tem idade até 15 anos, a frequência deve atingir 85%. Por outro lado, não é cobrada do Estado uma estrutura educacional adequada, que dê efetivamente resultados no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem.

É do conhecimento da população em geral a precarização das escolas, o déficit de professores, o adoecimento dos trabalhadores na área da educação, entre tantos outros aspectos que podemos mencionar.

O chamado “descumprimento de condicionalidade” identifica as famílias que não estão cumprindo com essas contrapartidas nas áreas de saúde e educação, e emite a elas sanções que seguem a seguinte ordem:

Quadro 02 - Sanções do descumprimento de condicionalidade

DESCUMPRIMENTO	SANÇÃO	SITUAÇÃO
1º Descumprimento	Advertência	A família recebe uma advertência e não afeta ou altera o recebimento do benefício.
2º Descumprimento	Bloqueio	A família terá o benefício bloqueado por 30 dias, mas no mês seguinte, recebe o benefício acumulado.
3º Descumprimento	1º Suspensão	A família terá o benefício suspenso por 60 dias e não receberá retroativo. E caso continue em descumprimento o benefício permanece suspenso.
4º Descumprimento	Cancelamento	A família terá o benefício cancelado.

Quadro 02- Construído pela pesquisadora. Fonte: <http://mds.gov.br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/bolsa-familia/condicionalidades/gestor/descumprimento-das-condicionalidades>.

A orientação do MDS (2015) é que o acompanhamento com as famílias em situação de descumprimento das condicionalidades deve ser realizado de forma intersetorial entre as políticas de educação, saúde e assistência social, com o objetivo de monitorar o cumprimento das responsabilidades “assumidas pelas famílias” beneficiárias; com o propósito de identificar as famílias em situação de vulnerabilidade social e orientar ações do poder público para o acompanhamento dessas famílias; e responsabilizar o poder público pela garantia dos serviços e pela busca ativa das famílias que estão abaixo da linha de pobreza.

A linha da pobreza é determinada pelo Governo Federal com base em dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a qual abrange os brasileiros com renda mensal de até R\$ 70,00 formando o público prioritário do Plano Brasil sem Miséria⁶.

A proposta dos programas de transferência de renda, em geral, é reduzir a incidência da pobreza pela insuficiência de renda. Em relação ao PBF, dada sua

⁶ <http://www.mds.gov.br/saladeimprensa/noticias/2011/maio/brasil-sem-miseria-atendera-16-2-milhoes-de-pessoas/?searchterm=linha%20de%20pobreza>, acessado em 29/06/2104.

focalização entre os mais pobres, parece estar razoavelmente sendo alcançado este objetivo (SOUZA, 2011). Porém, a análise das condicionalidades nas áreas da educação, assistência social e saúde, e suas relações com a eficácia na melhoria de vida dos beneficiários, deve ir além da constatação da diminuição dos níveis de pobreza, pois os resultados só podem ser gerados em longo prazo. Assim, o MDS considera que o impacto dessas condicionalidades será visível somente nas próximas gerações.

Levando em consideração a condicionalidade na área da educação, que foi o recorte da pesquisa, e tendo clareza de que o acesso aos serviços públicos de educação está garantido a crianças e adolescentes na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e que a educação como direito fundamental para o desenvolvimento cultural, social e produtivo do indivíduo é um instrumento importante enquanto resposta às diversas manifestações da questão social, torna-se importante analisar questões pertinentes à relação deste acesso e permanência das crianças e adolescentes beneficiários nas escolas, com a qualidade do ensino e serviço prestado, principalmente para as camadas mais empobrecidas, as quais ficam condicionadas ao cumprimento de contrapartidas presentes no PBF para continuarem recebendo o benefício, casos contrários, são aplicadas sanções para as famílias. Entretanto, não há sanções para o Estado, diante da precarização do ensino público.

As condicionalidades na área da saúde também passam por este tensionamento entre o acesso e a qualidade do serviço prestado, enquanto direito garantido na Constituição Federal de 1988. Em relação à saúde, a condicionalidade se dá apenas em relação à vacinação e à pesagem das famílias no âmbito materno infantil e deixa-se de pensar na saúde associada aos aspectos biopsicossociais dos indivíduos, de forma a investir na prevenção englobando fatores presentes no cotidiano de cada família, tais como condições de moradia, alimentação, entre outros.

Este tipo de programa enfatiza a questão do combate à pobreza, a qual se entende, como fruto das relações do trabalho dentro do sistema capitalista. Torna-se então necessário compreender como o Estado organiza a política social e quais

os resultados alcançados por esta política, ou seja, sua eficácia na vida cotidiana dos usuários, e não apenas fazer análise de índices e dados coletados pelos Institutos de Pesquisas, os quais, algumas vezes, se encontram descontextualizados da realidade da população, dos níveis de pobreza e das formas de sobrevivência adotadas pelos núcleos familiares empobrecidos.

Não se pontua aqui uma abordagem radical contra os programas de transferência de renda, e mais precisamente, o PBF, pois a contradição existente dentro do sistema capitalista sempre vai mostrar a dualidade existente entre a necessidade dos mais pobres e a intencionalidade da classe dominante de permanecer com os privilégios historicamente existentes.

É possível perceber que a vida das pessoas beneficiadas melhorou em relação à renda, o que gerou um aumento do consumo e um fortalecimento do mercado. Mas um olhar mais aprofundado demonstra que a intervenção realizada através das políticas sociais, nos diferentes arranjos familiares, não concretiza uma mudança qualitativa e, tampouco, a efetivação dos direitos sociais, pois não possibilitam a qualificação dos serviços prestados a população, e sim a responsabilização das famílias, caracterizando assim dever e não direito.

2.2 As Condicionalidades do PBF: limites para efetivação da cidadania

Este tópico pretende trazer à tona a discussão sobre os limites e as possibilidades das condicionalidades do PBF no processo de construção da cidadania e de efetivação de direitos sociais. Visto que o compromisso do programa é o rompimento em longo prazo com o ciclo de pobreza intergeracional, é importante a análise sobre a contribuição das condicionalidades neste processo.

A imposição gerada pelo PBF em relação ao acesso a serviços de proteção básica, como saúde, educação e assistência social, através das condicionalidades, é uma questão polêmica entre os defensores de um sistema de proteção social mercadorizado e os que defendem políticas públicas universais.

Mais especificamente, as condicionalidades do PBF se fazem presentes na área da saúde: exame pré-natal; acompanhamento nutricional e acompanhamento

de saúde para as crianças menores de 7 anos e de mulheres até a idade de 44 anos; na área da educação: frequência escolar de 85% em estabelecimento de ensino regular para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, e de 75% para adolescentes de 16 e 17 anos; e na área da assistência social: crianças e adolescentes com até 15 anos, em risco ou identificadas em trabalho infantil pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), devem participar dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFC) e obter frequência mínima de 85% neste programa (MDS, 2014). Interessante trazer a definição de contrapartida presente no Guia de Acompanhamento das Contrapartidas (2010), dada pelo MDS,

um mecanismo para reforçar o exercício, pelos brasileiros mais pobres, de direitos básicos como o acesso ao serviço de saúde, educação e assistência social, contribuindo para romper com o ciclo intergeracional da pobreza. O pressuposto é o de que filhos que têm acesso a melhores condições de saúde, educação e convivência familiar e comunitária do que seus pais tiveram, têm também aumentadas suas oportunidades de desenvolvimento social. Em outras palavras, as chances de terem uma vida melhor que de seus pais são ampliadas. O principal objetivo das condicionalidades é, portanto, a elevação do grau de efetivação dos direitos sociais dos beneficiários por meio do acesso aos serviços básicos (MDS, 2010, p.09).

O acesso aos serviços básicos, saúde, educação, e assistência social, está garantido como direito social universal, na Constituição de 1988, e passa a ser responsabilidade do Estado prover tais direitos, como princípios norteadores do sistema de proteção social brasileiro.

A abrangência nacional do PBF é de 45,8 milhões de beneficiários, com renda per capita inferior a R\$ 140,00 mensais, ou seja, 1 em cada 4 brasileiros está incluído no PBF (IBGE)⁷, fator que demonstra o paradoxo entre a focalização da política na extrema pobreza e a sua abrangência.

A ideia da corresponsabilidade entre Estado e família, para ampliar o acesso aos seus direitos sociais básicos, é de que, por um lado, as famílias devem cumprir com as condicionalidades para não deixarem de receber o benefício, e o poder público, por outro lado, deve ofertar os serviços de saúde, educação e

⁷ <http://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/ibge/contagem-da-populacao/acessado> em 03/11/2015

assistência social. Ora, se a oferta desses serviços públicos já é uma realidade, as condicionalidades acabam tendo uma via única de responsabilização da família para que o objetivo do programa seja alcançado, e este fator perpassa pelo processo de negação da cidadania, pois o direito ao acesso torna-se, através das condicionalidades, um dever a ser cumprido pela família, caso contrário será desligada do PBF.

Este modelo de corresponsabilidade pressupõe uma rede de ensino básico e de assistência à saúde de qualidade, realidade que não é vivenciada no contexto brasileiro. Justamente, devido às dificuldades no acesso aos serviços básicos de educação e saúde, principalmente, é que o PBF apresenta como exigência o cumprimento das condicionalidades. Não é segredo, que os serviços de saúde não comportam as demandas da população, que tem seu processo de adoecimento agravado nas longas filas de espera do Sistema Único de Saúde (SUS). A questão da frequência escolar como um dever, que foi o eixo central deste trabalho, também carece de análises críticas, pois o fato da criança estar na escola não garante que a educação ofertada dê a ela autonomia e condições de romper com o ciclo da pobreza, mesmo que em longo prazo, pois o tempo de permanência na escola básica aumentou, mas a qualidade do ensino brasileiro tem diminuído a cada ano.

Neste sentido, a penalização imputada às famílias beneficiárias, caso haja o não cumprimento das condicionalidades, é questionado por Medeiros e Couto (2010), argumentando que é dever do Estado garantir serviços públicos básicos de qualidade.

Considerando, também, que o PBF é uma política focalizada em famílias extremamente pobres, deve-se levar em conta as possibilidades limitadas que tais famílias podem ter em cumprir com tais responsabilidades. Mônica Senna, neste sentido, também questiona que,

[...] a perspectiva de punir as famílias que não cumprem as condicionalidades parece incompatível com os objetivos da promoção social do Programa. Assim não se pode deixar de considerar as condições que as famílias dispõem para atender as requisições impostas, tendo em vista as dificuldades cotidianas de sobrevivência as quais a maioria está exposta (SENNA *et al*, 2007, p.93).

Além destas questões sobre o acesso, os beneficiários lidam com a estigmatização de que eles próprios não seriam capazes de cumprir com seus deveres como cidadãos. Na área da educação, as crianças de 6 a 15 anos tem como condição a frequência diferenciada de 85% para receberem o benefício, diferenciando-se das demais crianças, que é exigido 75%. Levando em consideração que crianças, em extrema pobreza, estão mais expostas a uma complexidade de fatores, como doença, dificuldade de acesso à escola, fome, falta de material escolar, roupas e calçados, entre outros, a condicionalidade de frequência escolar, pensada de forma isolada do contexto de vida das famílias, se transforma numa punição e não em processo que possibilite um sujeito autônomo, capaz de romper com o ciclo geracional de pobreza.

Em relação à condicionalidade na área da educação, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) determinou a “Tabela de Motivos”, disponível no “Sistema Presença”, onde é feito, pelas escolas, o acompanhamento da condicionalidade de frequência. Nesta tabela existem os motivos justificáveis que não geram efeitos no benefício da família, e os não, justificáveis que geram, por sua vez, efeito no benefício dentre os quais se destacam:

QUADRO 03 - Principais motivos justificáveis e não justificáveis da infrequência

MOTIVOS JUSTIFICÁVEIS	MOTIVOS NÃO JUSTIFICÁVEIS
Tratamento de doença e de atenção à saúde do aluno (comprovada ou avaliada pela escola);	Gravidez
	Situação de rua
Fatos que impedem o deslocamento/acesso do aluno à escola (ex. enchente, comprovada/avaliada pela escola);	Negligência de pais ou responsáveis
	Trabalho infantil
Doença na família/óbito na família/óbito do aluno.	Exploração/Abuso Sexual
	Violência doméstica

Quadro 03 – construído pela própria pesquisadora. Fonte: <http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/bolsa-familia/condicionalidades/gestor/descumprimento-das-condicionalidades>

A grande questão, em relação a estas justificativas, ou não justificativas, é

que na prática, ao menos da realidade estudada, não existe um acompanhamento efetivo das famílias, em nenhuma dessas situações. Até mesmo o Conselho tutelar, que é o órgão responsável pela defesa das crianças em situações de risco, quando acionado, muitas vezes, não comparece, por situações que não serão apontadas aqui, por não fazerem parte dos objetivos desta pesquisa. Assim, no PBF podemos perceber duas linhas: uma mecanicista, de cumprimento de condicionalidades, e outra mercadocêntrica, de transferência de renda, apenas.

Nenhuma família tem acesso ao programa de forma incondicional, e isto nos mostra que a política brasileira reforça a ideia dos “pobres merecedores”, que cumprem com suas responsabilidades, e daqueles não merecedores, distanciando-se da ideia de direitos sociais e reforçando a ótica da dependência ou assistencialismo.

2.3 A Responsabilização da Família no PBF: algumas reflexões

Para tratar do tema “família”, é necessário pontuar a partir de qual concepção entende-se o que é uma família. Em estudos sobre família encontra-se uma citação do Grupo de Assistência, Pesquisa e Educação na área da Saúde da Família (GAPEFAM), o qual é uma referência no trabalho com famílias na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), fundado pela enfermeira Dra. Ingrid Elsen em 1884, quando ainda não se falava de nenhum programa de saúde da família no país. De acordo com esta autora, a família é:

Uma unidade dinâmica constituída por pessoas que se percebem como família que convivem por determinado espaço de tempo, com estrutura e organização para atingir objetivos comuns e construindo uma história de vida. Os membros da família estão unidos por laços consanguíneos de adoção, interesse e ou afetividade. Tem identidade própria, possui e transmite crenças, valores e conhecimentos comuns influenciados por sua cultura e nível socioeconômico. A família tem direitos e responsabilidades, vive em um determinado ambiente em interação com outras pessoas e familiares em diversos níveis de aproximação. Define objetivos e promovem meios para o crescimento, desenvolvimento, saúde e bem-estar de seus membros. (ELSEN et al., 1992, p. 6).

No desenho das políticas sociais dos dias atuais, em um processo histórico, as famílias têm sido chamadas a ser parte integrante e ativa do sistema de proteção social.

A compreensão das primeiras estruturas de bem-estar social nos permite entender a posição atual da família na política social, mostrando que este fenômeno não é novo, mas que existe desde os primeiros esboços de política social no Brasil (CAMPOS, 2012). Mostrando a inserção da família nos primórdios da política social, a autora desvincula esse fenômeno “apenas como consequência da política neoliberal, em ascensão a partir dos anos da década de 1990” (CAMPOS, 2012, p.1), ou seja, na verdade a família sempre foi parte central da política social.

Entre fins do século XIX e primeira metade do XX, surge à primeira união entre política social e família, como uma resposta as demandas do desenvolvimento acelerado gerado pelo capitalismo industrial na Europa, com vistas a garantir melhores condições para os trabalhadores e, ao mesmo tempo, a força de trabalho necessária ao capital. Vários segmentos como sindicatos, movimentos e partidos de trabalhadores, governos, classe média, partidos políticos e outras organizações da sociedade estiveram empenhadas para que este “casamento” entre a política social e a família acontecesse. (CAMPOS, 2012).

Nesse processo de conquistas e retrocessos, a família sempre foi o ator principal das políticas sociais, pois recai sobre ela a responsabilidade de sua própria manutenção, e sua emancipação em relação ao Estado. Conforme José Adelantado:

Mediante ella (política social) pueden transformar lo que eran derechos (sanidad, educación, pensiones) em mercancías (reduciendo la intensidad protectora y desregulando el servicio público), o dejar en manos de mercado, la familia (es decir, las mujeres), o el tercer sector la respuesta a los nuevos y viejos problemas sociales (pobreza, diversificación de los tipos de familia, envejecimiento de la población, inmigración) ya sea por estar muy vigente el principio liberal del no intervencionismo o por limitaciones presupuestarias; em todo caso mediante una práctica de abandono o de inhibición. (ADELANTADO, sd pag 7)⁸

Assim, a inibição do Estado ao que se refere à garantia de direitos, haja vista a transferência de suas atribuições (saúde, educação e pensões) para o

⁸ Las Políticas Sociales. Site: file:///C:/Users/usuario/Documents/6.2.laspoliticassociales.pdf/ acessado em 19/01/2015

âmbito familiar, dificulta o acesso à proteção social pelas famílias mais empobrecidas, já que estas não possuem, na maioria dos casos, os vínculos trabalhistas contributivos que são uma garantia da proteção social mais ampla.

A partir da década de 90, com a ascensão do pensamento neoliberal, que passou a dar forma às políticas sociais, através de projetos e programas sociais, passou-se a considerar os “diferentes arranjos familiares”, onde o antigo modelo plasmado do “chefe de família”, e reforçado pela política social contemporânea, cai em desuso (CAMPOS, 2012). Cabe então, a cada cônjuge o cuidado e a provisão em relação aos membros da família, pois suas funções podem ser separadamente atribuídas. Não se pretende aqui trazer a abordagem da questão de gênero em relação à política social, mas cabe ressaltar que muitos programas e projetos sociais têm no papel da mãe, a ênfase de sua formulação, pois, sabe-se que hoje as mulheres também são em grande número chefes de família.

No sentido da responsabilização das famílias, Regina Miotto e Marta Campos apontam que:

O "familismo", na expressão empregada por vários autores (especial Esping-Andersen, 1999, p. 45; Saraceno, 1994, p. 60 -81), deve ser entendido como uma alternativa em que a política pública considera - na verdade exige - que as unidades familiares assumam a responsabilidade principal pelo bem-estar social. Justamente porque não provê suficiente ajuda à família, um sistema com maior grau de "familismo" não deve ser confundido com aquele que é pró-família. (MIOTTO, sd, p.170)⁹

É importante analisar a abrangência do papel da família dentro das políticas sociais, sendo que o Estado não consegue assegurar por si só o bem-estar social. Para os parâmetros do BM, quanto maior o número de dependentes dentro de um núcleo familiar, maior vai ser a taxa de pobreza, associando ainda três fatores às prováveis causas da pobreza: baixa escolaridade; localização geográfica marcada pela pobreza; família numerosa (Banco Mundial, 2001). Mais uma vez vemos a responsabilização da família pelas altas taxas de pobreza no país, como se fosse possível fazer uma análise da consequência antes da causa, visto que é necessário analisar a pobreza a partir de uma ótica de estrutura social, política e

⁹ Política de Assistência Social e a posição da família na política social brasileira. Site: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/281-7789-3-PB.pdf>.

principalmente econômica.

Diminuir os níveis de pobreza a partir da transferência de renda direta as famílias é uma ação necessária, visto a emergência do repasse de recursos, mas não garante acesso a bens culturais, moradia adequada, meios de transporte de qualidade, escolas qualificadas, entre outras necessidades cotidianas das famílias e dos indivíduos em geral, que deem suporte para aquele aluno beneficiário do PBF, o qual é condicionado a permanecer na escola.

A transferência direta de renda através de programas sociais deveria integrar um conjunto de ações mais amplas do governo, como a reforma tributária, por exemplo, com foco não só na redução da pobreza, mas da desigualdade social. Entretanto, as políticas sociais não são valorizadas, até mesmo pela classe trabalhadora, por assumirem, de certo modo, um caráter assistencialista onde se reforça, através de uma imagem deturpada, a necessidade de práticas fiscalizatórias e punitivas, fator que anda na contramão dos direitos sociais. Sendo assim, a política social deixa de cumprir seu papel enquanto elemento componente do sistema de proteção social e passa a ser vista como um conjunto de programas de atendimento para os mais pobres. Segundo Ouriques:

Desta forma, cabe pensar as políticas sociais para além do horizonte da mera estratégia de acomodação de conflitos ou caridade social, que requer referenciá-las no processo de disputa política pelo excedente econômico real pelas massas historicamente expropriadas, de maneira que as políticas sociais não possibilitem somente reduzir as manifestações mais agudas da pobreza, através da ampliação dos serviços sociais básicos e do seu acesso, mas, sobretudo, permitam que “[...] a política social torne-se um instrumento de transformação social que mobiliza e organiza as massas a partir de seus interesses mais fortes” (OURIQUES, 2005, p.140).

A influência externa do BM nas políticas sociais brasileiras toca diretamente nas relações familiares e no próprio formato das famílias atuais. A população mais pobre acaba formando os arranjos familiares de acordo com os condicionamentos das políticas, para que possa ter acesso a tais programas. E é neste ponto que vemos uma adequação da pobreza aos moldes do BM, pois não basta ser pobre, é necessário provar sua pobreza e cumprir com as condicionalidades da política.

A participação ou não das famílias nas políticas sociais não deveria ser uma

obrigação e sim um direito, ao qual não deveria haver uma penalização. Entende-se ainda que,

[...] o objetivo da política social em relação à família, ou ao chamado setor informal, não deve ser o de pressionar as pessoas para que elas assumam responsabilidades além de suas forças e de sua alçada, mas o de oferecer-lhes alternativas realistas de participação cidadã. [...]. Para tanto o Estado tem que se tornar partícipe, notadamente naquilo que só ele tem como prerrogativa ou monopólio – a garantia de direitos. Isso não significa desconsideração da chamada solidariedade informal e do apoio primário, próprios da família, mas, sim, a consideração de que essas formas de proteção não devam ser irreais a ponto de lhes serem exigidas participações descabidas e impraticáveis (SALES, MATOS, LEAL, 2004, p.40).

A proposta das autoras citadas é totalmente contrária ao preconizado na política social brasileira, que faz da família a grande “bengala” do capital. Responsabilizar os membros da família por romper com a pobreza geracional de uma nação é muito mais fácil do que desacomodar a classe dominante. Promover ações para fortalecer os laços familiares, fazer com que a família seja responsável pelos seus idosos, pelos seus membros com deficiência, por manter suas crianças na escola e com saúde, faz com que as famílias sejam encaradas como um dos melhores recursos das políticas sociais para a regulação dos problemas sociais e para o controle dos conflitos e, responsabilizadas, de forma única, pela educação dos filhos, contrariando os pressupostos institucionais.

3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVES APROXIMAÇÕES

Este capítulo pretende problematizar a questão da frequência escolar, apresentado como um dever imposto para permanência no PBF. Aborda também o descompasso entre o fator frequência e qualidade da educação brasileira. Fundamentado sob a perspectiva Gramsciana, sinaliza para a necessidade de construção de uma educação emancipatória.

3.1 Acesso à Educação: um direito que se transforma em dever?

Ao refletirmos sobre o acesso e a qualidade do ensino brasileiro, torna-se necessário pensar na formação do sistema educacional, em sua origem histórica e política, para compreender como as estruturas institucionais funcionam e refletem, ainda nos dias atuais, as relações de poder, que definem padrões de ensino.

No Brasil, o sistema educacional configurou-se historicamente, como o resultado de múltiplas interações políticas, envolvendo os entes da federação, os estudantes, os movimentos sociais, e as agências multilaterais. Entretanto, é desigual a capacidade de transformar, intervir, alterar e configurar o sistema, ou seja, o poder nas relações de forças, desses atores não é o mesmo. (DUARTE, 2011).

Portanto, ao pensar sobre a educação no Brasil, primeiramente é preciso fazer uma diferenciação entre as esferas, que a compõe, e que estão intimamente ligadas entre si: a educação escolar no contexto das transformações da sociedade contemporânea; as políticas educacionais; as diretrizes curriculares e a estrutura e a organização do ensino (LIBÂNEO, 2009). Educação, portanto, não se refere somente, ao ensino nas escolas, apesar da pesquisa abordar a educação escolarizada.

O contexto da globalização do capital mundial interferiu intrinsecamente, na forma como as políticas educacionais, as diretrizes curriculares e a educação escolar são geridas, nos campos ideológico e operacional, determinando o tipo de sujeito a ser educado. As transformações econômicas são à base, das

transformações sociais e políticas da sociedade, não é a toa que, as reformas educacionais realizadas nos últimos 20 anos, em vários países europeus, coincidem com o movimento do sistema capitalista mundial, o qual é regido, á algum tempo, pela doutrina neoliberal (LIBÂNEO, 2009).

Essas transformações, no Brasil, foram caracterizadas, após a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu na Tailândia, promovida pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, no início do governo Collor, em 1990. Nesta conferência, foram definidas prioridades para educação envolvendo os países do Terceiro Mundo, com vistas a garantir a universalização do ensino fundamental. Com o afastamento de Collor, após o impeachment, em 1992, o então, presidente Itamar Franco, realizou o programa educacional, em 1993, elaborado com a participação de educadores de todo país, que foi condensado no documento, denominado Plano Decenal de Educação para Todos. Após sua posse, Fernando Henrique Cardoso, em janeiro de 1995, preferiu estabelecer outras metas para educação, não dando grande atenção ao Plano. Entre essas metas, estavam: educação à distância, descentralização da administração das verbas federais, avaliação nacional das escolas, elaboração do currículo básico nacional, parâmetros de qualidade para o livro didático, incentivo à formação de professores, entre outras. Tais mudanças acompanham a doutrina neoliberal, de alinhamento a política econômica, sobretudo, orientadas pelos organismos financeiros internacionais BM e FMI. É sob este cenário, que ocorreu, a elaboração e a promulgação do Plano Nacional de Educação, da LDB e das Diretrizes Curriculares normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) (LIBÂNEO, 2009). Sobre essas políticas, Libâneo coloca:

Tais políticas e diretrizes, com raras exceções, não tem sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. De um lado, estabelecem-se políticas educativas que expressam intenções de ampliação da margem de autonomia e de participação das escolas e dos professores; de outro verifica-se forte crise de legitimidade dos estados, dificultando a efetivação de investimentos, por exemplo, em salários, carreira e formação do professorado, com a alegação de que o enxugamento do Estado requer redução das despesas e do déficit público, o que acaba imprimindo uma lógica contábil e economicista ao sistema de ensino (LIBÂNEO, 2009, p.36).

Estas questões mostram as contradições existentes em nosso sistema educacional. Por um lado, criam-se medidas e leis, para melhorar a qualidade e o acesso à educação, por outro, adota-se a lógica do mercado, para balizar os investimentos em tais políticas, deixando as implicações sociais e humanas, em segundo plano.

A educação brasileira, como um direito de todos, é assegurada na Constituição Federal de 1988, considerando-se enquanto direito fundamental para o desenvolvimento cultural, social e produtivo do indivíduo.

A educação direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício de sua cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art 205).

A educação se torna, conseqüentemente, um direito social de todos, garantido por uma política pública. Segundo Pereira (2008), uma das funções, da política pública, é concretizar direitos conquistados pela sociedade e incorporados nas leis. Porém, somente em 1996, com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN), como já pontuado, é que esta política é estruturada. De acordo com a LDBEN, em seu art 1º, diz:

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, art 1º).

Assim, a educação fundamental no Brasil, é uma política universal, não sendo exigidos critérios para o acesso a escola pública gratuita.

Tendo abordado, a educação como um direito, aborda-se, também, o direito a educação, como um dever, da família, e não do Estado, a partir da lógica do PBF, através da contrapartida de frequência escolar.

As diretrizes do PBF lamentavelmente, não garantem a melhoria na

qualidade da educação, mas intencionam, de forma velada, através da condicionalidade, que prevê a diminuição dos índices de evasão escolar e o analfabetismo, indicadores que compõe o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)¹⁰, pois esses indicadores influenciam nos investimentos dos organismos externos, no país. Portanto, todas as políticas para educação, caminham para aumentar esses índices. Pois,

Já no caso da educação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) em 1998 teve como objetivo garantir que o nível mínimo de gastos exigidos por lei para educação tivesse impactos mais significativos sobre o ensino fundamental. Com o FUNDEF, aproximadamente 60% do total destinado a educação por estados e municípios passou a ser destinado ao ensino fundamental e o rateio de cada fundo estadual foi vinculado ao número de matrículas na rede de ensino fundamental. Essas ações resultaram no aumento do número de matrículas na rede municipal (VILAS BÓAS, 2011, p.8).

Apesar do aumento nas taxas de matrículas, estudo realizado por Fahel, Morais e França (2011) destaca que os indicadores relacionados à qualidade de ensino, não tem avançado na mesma proporção.

No que se refere à qualidade de ensino a LDBN em seu art.4º pontua o dever do Estado em oferecer “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem” (BRASIL,1996). A realidade da estrutura das escolas públicas brasileiras e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) denunciam:

Quadro 04 - Índice de Desenvolvimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica (IDEB)

Fases da Educação Brasileira	2013	2014	2015
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,9	Não	5,7

¹⁰ IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) é um índice que serve de comparação entre os países, com objetivo de medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida oferecida à população. O relatório anual de IDH é elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), órgão da ONU. Site: http://www.suapesquisa.com/o_que_e/idh.htm. Acessado em: 15/11/2015.

Anos Finais do Ensino Fundamental	4,4	realizado	4,7
Ensino Médio	3,9		4,3

Quadro 04- Construído pela pesquisadora. Fonte: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado>.

Apesar do crescimento, nos valores do índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no decorrer dos anos, a média brasileira, ainda deixa muito a desejar, pois ao invés, de melhorar no decorrer da vida escolar, os índices tendem a cair, ou seja, quanto mais avançam, mais baixos ficam os índices, fato que demonstra um comprometimento no pleno desenvolvimento dos alunos, e uma queda na qualidade de ensino na passagem do ensino fundamental para o médio.

A questão central, abordada aqui, está vinculada ao descompasso entre o acesso e a frequência escolar, em relação à qualidade do ensino, e a falta de estrutura educacional brasileira. O primeiro, está garantido por estas legislações, e é, uma questão praticamente vencida, pois cada vez mais o Brasil caminha para a universalização do acesso, já que a taxa líquida de matrícula¹¹ alcança 98,2% das crianças brasileiras na faixa etária de 6 a 14 anos, conforme os resultados finais do Censo Escolar de 2012, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), órgão ligado ao Ministério da Educação. A frequência escolar pontuada aqui caminha, em duas vertentes: direito a permanência da criança na escola, e a condicionalidade como um dever. Mas direito de quem, e dever de quem?

De acordo com Soares e Satyro (2010), alguns autores, apontam que o PBF é um programa de incentivo ao capital humano das famílias mais pobres. Através da transferência de renda a essas famílias e do cumprimento das condicionalidades do PBF, espera-se que elas consigam por meio de suas habilidades pessoais e de seu desenvolvimento intelectual, romper com o ciclo da pobreza geracional que as alcançou, transferindo para elas a responsabilidade de cumprimento dos “direitos” básicos, como saúde e educação, caracterizando-os como “dever”. Esta lógica vê a educação como um fator de desenvolvimento

¹¹ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192, acessado em 30/05/2015.

econômico, onde se fazem necessárias a qualificação pessoal e a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Neste sentido a demanda social torna-se parte de um “negócio”, onde saúde e educação são tratadas pela ótica da mercadoria, e as famílias pobres passam a ter um papel central na corrida pelo desenvolvimento. Sobre o capital humano, relacionado á educação, Paiva (2001) coloca:

O papel socializador da escola e das próprias famílias adquiriu outro peso, uma vez que as características pessoais dos indivíduos, o lado subjetivo da qualificação, bem como as qualidades individuais tornaram-se mais clara e visivelmente decisivos ao bom andamento dos negócios (PAIVA, 2001, p.187).

A política de educacional dos países de economia periférica, como o Brasil, vem sendo traçada, pelos organismos internacionais, os quais submentem a escolarização aos interesses do mercado e da globalização, traçando diretrizes para uma formação intelectual para o processo produtivo, não é à toa, que as escolas públicas, quase, não oportunizam mais, disciplinas como filosofia e sociologia, pois o melhor aluno hoje é aquele que não “pensa”, mas que executa muito bem o seu trabalho. Esse tipo de educação acaba colaborando, para o mercado excludente, pois, gera uma massa de trabalhadores para o mercado, que naturalmente, não dará conta do grande exército, que ficará, na “reserva”, e assim, perpetuará o ciclo da pobreza, em vez de eliminá-lo. Por tanto, a questão, não é meramente estar na escola, mas sim, compreender de qual escola estamos falando.

3.2 A Educação na Perspectiva de Gramsci

Um dos autores que discute o papel da educação é Gramsci, para ele o problema da luta de classes, não era somente econômico, mas também, cultural e, portanto, seria necessária a criação de uma consciência coletiva, capaz de pensar filosoficamente e ideologicamente a concepção de mundo. “Criar uma concepção de mundo significa, portanto, torná-la unitária e coerente, e elevá-la até ao ponto a que subiu o pensamento mais avançado” (GRAMSCI, 1978, p. 22).

A educação para o autor é chave central para criação dessa visão de mundo, que seria capaz de vencer a luta de classes, pelo campo das ideias, ou

seja, para o teórico italiano, “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (GRAMSCI, 1982, p.09). Neste caso, pensando nas classes menos favorecidas, as instituições de ensino precisam, então, articular-se para desenvolver uma pedagogia crítica, para criar condições de constituir subjetividades capazes de realizar a prática, em favor da transformação dos processos e estruturas que oprimem os educandos.

Pensando na questão da emancipação dos sujeitos, a escola seria então um campo de construção de conhecimentos, que deveria possibilitar aos indivíduos um pensar consciente acerca de sua posição na sociedade, sendo alguém, capaz de lutar contra a exploração e contra as desigualdades sociais.

O autor defende a criação de uma classe de intelectuais, que pudesse coordenar a luta de classes em favor do proletariado, através de uma “revolução cultural” gerando uma hegemonia proletária. Paludo comenta que,

A hegemonia, segundo Gramsci, corresponde à direção intelectual e moral (cultural) predominantemente nas sociedades num dado momento histórico e representa a primazia da sociedade civil sobre a sociedade política. Ela se processa na superestrutura e mantém vínculos dialéticos e orgânicos com a esfera econômica (infraestrutura- sua base de classe). A complexa dinâmica hegemonia contempla a utilização de mecanismos de coerção e de consenso para a manutenção da ordem pelas classes dominantes sobre a sociedade. Quando há o predomínio da sociedade política ou do Estado na regulação social, tem-se a intensificação da coerção, que poderá chegar a ditadura, e, quando se tem o predomínio da hegemonia, é maior a direção moral e intelectual (cultural) da sociedade civil (PALUDO, 2001, p. 37).

Mudar a estrutura de uma sociedade requer uma consciência intelectual coletiva, muito bem fundamentada ideologicamente, onde a hegemonia da classe operária prevaleça, e a escola neste sentido, é o lugar onde essa massificação das ideias é capaz de se reproduzir.

A partir desta ótica, é possível, analisar a questão da condicionalidade, de frequência do PBF, tratada de forma, normativa e punitiva, como dispensável, visto que o maior investimento deveria ser feito, na qualidade do ensino ideológico e filosófico, transmitido aos alunos, em detrimento do mero cumprimento da norma, para a transferência de renda.

A escola deveria ser um “campo de concentração”, do proletariado, que

está se preparando intelectualmente, para a luta de classes, imposta pelo capitalismo. Essa luta começaria então, através de uma educação que gerasse uma consciência política e econômica, desde a infância, que tornasse os futuros trabalhadores, em uma classe unida pela cultura, ou seja, um Marxismo Cultural, capaz de lutar por uma sociedade mais igualitária, sem exploração da mais valia.

O conceito de “intelectual orgânico”, trazido pelo autor, nos ajuda a pensar a questão da mobilização social da classe dominada, no sentido de gerar engajamento político na luta por emancipação. Para Gramsci, entre o Estado, e a sociedade civil, o intelectual orgânico exerce um papel fundamental de mediador, para a organização dos atores sociais, na busca pela hegemonia do proletariado (GRAMSCI, 1978).

Neste sentido, a lógica do PBF, vai contra a lógica emancipatória de Gramsci, pois gera uma dependência dos mais pobres, deixando as famílias nas mãos do Estado, ou do mercado. Portanto, o fortalecimento do discurso, do direito, se faz necessário, em detrimento da supervalorização da condicionalidade, como um dever.

O Estado tem o dever, de prover educação de qualidade para todos, sejam pobres, ou ricos. Mas é claro, que a focalização dos mais pobres é necessária, desde que não se transmita a eles, a responsabilidade do seu próprio bem estar, visto que, se são mais pobres, certamente, lidam com questões de dificuldades cotidianas, que ultrapassam meramente a questão da renda. Neste sentido, o Estado precisaria prover condições melhores de vida, para que a população mais vulnerável tivesse acesso espontâneo e não condicionado à escola, como por exemplo, um transporte escolar público e gratuito, o acesso a material escolar, a uniforme, visto que o valor do benefício, na grande maioria dos casos, não cobre sequer a alimentação das famílias.

Pensar numa educação emancipatória vai muito além de pensar somente em exigir frequência escolar, implica ofertar condições de acesso e permanência na escola, diminuir os índices de pobreza e desigualdade, acabar com a exploração e a subalternidade da classe trabalhadora, e dar condições iguais de acesso a saberes diversos. Enquanto a educação for tratada como um dever, isso caracteriza os alunos como segmento “devedor” de obrigações para com o Estado,

porém, quando realmente ela for pensada como um direito de todos, o Estado terá que oferecer via políticas públicas, educação de qualidade, e não apenas, acesso a todos.

4 AS CONDICIONALIDADES DO PBF A PARTIR DOS OLHARES E VIVÊNCIAS DA COMUNIDADE ESCOLAR PADRE RAMBO

Este capítulo descreve os procedimentos metodológicos usados na realização da pesquisa, como também apresenta seus resultados. Inicialmente apresenta um breve histórico da Escola Padre Rambo, relatado pela própria comunidade do bairro Fátima que se encontra transcrito em folhas comuns, sem a identificação de autores, na biblioteca Escola Padre Rambo.

4.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa realizada

O cenário escolhido para a pesquisa foi a Escola Estadual Padre Rambo, localizada no bairro Nossa Senhora de Fátima, no município de Pelota/RS. A referida escola teve sua origem, a partir, de uma demanda da comunidade. Em 1930, o bairro Nossa Senhora de Fátima era um simples terreno de mato e árvores nativas com alguns banhados, e pequenas sangas, chamados de Várzea ou Vila do Sapo, conforme registro existente na escola havia um sangão que vinha do lado norte da cidade passando, mais ou menos em linha reta, pelos fundos do Círculo Operário Pelotense e do Estádio Bento Freitas, seguindo o pontilhão da Rua Tiradentes que dava saída para município de Rio Grande, através da balsa do canal São Gonçalo. No fim da década de 40, o Grêmio Esportivo Brasil de Pelotas, interessado em ampliar seu estádio, desviou o sangão e foi aberto um canal conhecido até hoje como Canal do Pepino. No ano de 1947 chegaram ali os primeiros moradores: Miguel Tavares da Silva e Eloá Silva da Silva. Construíram seu chalé em terreno, mas logo depois tiveram que se mudar porque nas enchentes, as águas alagavam tudo.

Em 1952, o prefeito Mario Meneguetti fez melhoramentos no Canal do Pepino, melhorando as condições do bairro abrindo ruas e colocando água. Nesta época já residiam ali mais ou menos 25 famílias. Posteriormente, o padre Balduino Pedro Rambo, em 1954, veio exercer seu trabalho junto às famílias que se encontravam ali. Pensando na alfabetização das crianças da comunidade, Padre

Rambo fundou um Colégio, que colocou o nome de Nossa Senhora de Fátima, nome até hoje gravado na frente do prédio.

Para a construção do prédio contou com o apoio da comunidade, através de quermesses, rifas e outras promoções para obter recursos financeiros que permitissem o crescimento da obra. Pensando também na evangelização e catequese da comunidade, reservou um salão, que ocupava toda a frente da construção, para o serviço religioso que passou a funcionar de capela com a invocação de Nossa Senhora de Fátima. Nome, que também, substituiu a Vila do Sapo e passou a ser o bairro Nossa Senhora de Fátima.

Concluído o colégio, Padre Rambo dedicou-se à construção do Santuário, para destinar o prédio somente para escola. No dia 3 de dezembro de 1959, o Padre Rambo sofre um acidente fatal, entristecendo não somente os moradores do bairro, que já contava com 150 famílias, mas também de toda cidade.

Assim, para homenagear o Padre Rambo que tanto fez pelo bairro e construiu o colégio e a igreja, substituiu-se o nome de Escola Nossa Senhora de Fátima para Escola Padre Rambo. No ano de 1960 o então governador Leonel Brizola decreta no Diário Oficial do Rio Grande do Sul, nos seu Art. 1º- “É denominado “Padre Rambo”, o grupo Escolar no Bairro da Várzea, no município de Pelotas”. (Diário Oficial, RS, 1960). Somente em 2001 a escola passou a ser Escola de Ensino Fundamental de 1º grau Completo Padre Rambo.

A história de criação da escola foi registrada, tendo origem na fala de diversos membros da comunidade que vivenciaram a construção da escola. O envolvimento da comunidade na criação da escola transforma esse campo de pesquisa, num rico espaço de conhecimento e aprendizagem, para a área social.

Após essa breve contextualização no campo, onde foi realizada a pesquisa, cabe destacar que ela teve um caráter qualitativo, pois afim de, compreender a realidade social em questão, julgou-se a metodologia mais pertinente, visto que este tipo de abordagem busca responder questões bem particulares de um nível de realidade, onde os números meramente não dariam conta, sendo necessário vivenciar as etapas de descrição, compreensão e interpretação da complexidade

do fato estudado, reconhecendo a singularidade dos sujeitos pesquisados. Dois traços fundamentais são destacados por Triviños (1987), na pesquisa qualitativa:

Por um lado, sua tendência definida, de natureza desreificadora dos fenômenos, do conhecimento e do ser humano; e, por outro, relacionada com aquela, a rejeição da neutralidade do saber científico (TRIVIÑOS, 1987, P.25).

Os instrumentos metodológicos utilizados, para concretização da pesquisa, foram, no primeiro momento, levantamento bibliográfico, sobre as diretrizes do Programa Bolsa Família e suas condicionalidades, fundamentos teóricos sobre a questão social, a política social, bem como sobre a educação brasileira. Após esta aproximação teórica, foram realizadas três visitas à Escola Estadual Padre Rambo, para expor a proposta, e tomar conhecimento das possibilidades de estudo. Logo na primeira visita, fui convidada a fazer parte de uma reunião, organizada pela Secretaria Municipal de Educação – SMED, com todas as escolas da cidade, sobre o PBF, para tirar dúvidas, e colocar dificuldades encontradas pelos gestores das escolas. Esta reunião mostrou-se muito produtiva, para compor o cenário da pesquisa, pois as demandas, de gestores e professores foram colocadas, de forma muito clara, apontando para um déficit no número de profissionais nas escolas, para a operacionalização do Programa.

Na segunda visita, fui recebida pela secretária da escola, a qual é responsável, por preencher o Sistema Presença, do PBF, onde pude entrar em contato com o Sistema e conhecer a forma de controle da condicionalidade de frequência escolar, desde a sala de aula, onde as crianças beneficiárias tem um asterisco (*) ao lado de seus nomes, até a planilha de motivos de justificativa para ausência, disponível para os gestores.

Já na terceira visita, pude entrar em contato, com a parte documental da escola, que me permitiu fazer o levantamento dos índices de frequência e dos índices de aprovação, para fazer um comparativo entre, os alunos inseridos no programa e os índices gerais da escola. Segundo Lakatos e Marconi (1982), a análise documental envolve todos os materiais escritos que servirão como fonte de informação para a pesquisa que ainda não foram ainda sistematizados, ou seja,

arquivos públicos e particulares, além de fontes estatísticas. Já a pesquisa bibliográfica foi utilizada para busca de referências que contribuíram para a elucidação e o aprendizado sobre o tema.

A escola contava no ano de 2014, com um total de 539 alunos. Tendo em vista que o ano de 2015 ainda está em andamento, os sujeitos da pesquisa se relacionam ao ano de 2014.

Do total de 539 alunos, 186 eram no ano de 2014, beneficiários do PBF. Destes, foram selecionados, pelo critério, de maior disponibilidade de tempo, em torno de 35 beneficiários. Também os gestores que estão mais diretamente ligados com o Programa, ou seja, a direção da escola, sendo: a diretora, a vice-diretora, a orientadora pedagógica, a coordenadora pedagógica e a secretária, além de 9 professores, abrangendo todas as séries do ensino fundamental, selecionados pelo critério, de maior tempo de serviço na escola. Desses sujeitos, a direção da escola foi entrevistada, e 8 professores participaram da entrevista, apenas 1 não participou, pois estava de licença saúde, totalizando 13 representantes da escola entrevistados. Os instrumentos continham perguntas semiestruturadas. As entrevistas ocorreram em uma sala cedida pela direção e foram todas gravadas com a devida autorização dos entrevistados, com duração de 40 minutos aproximadamente.

Os beneficiários foram convidados a participar, de uma reunião de grupo focal, dentro da escola, para discussão sobre o tema. Dos 35 convidados, 8 compareceram, sendo 7 mulheres e 1 homem, o qual participou ficando como espectador da reunião. A reunião teve duração de 60min, tendo sido gravadas, todas as falas com o consentimento das participantes e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo garantido sigilo de suas identidades. Foi possível perceber que havia a preocupação de que o encontro fosse algum tipo de fiscalização do programa, preocupação essa, que foi desfeita ao fazer a exposição dos objetivos da pesquisa.

A análise da pesquisa utilizou-se, do método da triangulação de dados o qual, ainda segundo TRIVIÑOS, 2013:

(...) tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam, que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macro, realidade social (TRIVINOS, 2013, pg. 138).

Conforme já destacado, utilizou-se a entrevista a partir de um roteiro aberto com perguntas semiestruturadas, as quais ocorreram com distintos atores deste cenário social. Cabe destacar que Minayo entende a entrevista como sendo "uma conversa a dois com propósitos bem definidos", ou seja, a comunicação verbal que carrega os significados da linguagem e serve também como "um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico" (MINAYO, 1993, p.57).

Os dados coletados através desta metodologia de pesquisa foram objetivos e também subjetivos, portanto, a análise destes dados se deu de forma crítica partindo do objeto concreto de estudo e de suas múltiplas determinações, levando em consideração sua historicidade e as contradições existentes dentro da totalidade que abrange o tema.

Portanto, esta pesquisa buscou olhar para o fenômeno, ou problema de pesquisa, a partir de mais de uma fonte de dados, tendo em vista que informações advindas de mais de uma fonte, e de diferentes ângulos enriqueceram e colaboraram para responder ao problema de pesquisa, limitando os vieses pessoais e metodológicos, aumentando assim, a amplitude do estudo.

É importante ressaltar, que o projeto de pesquisa proposto, foi devidamente aprovado pelo comitê de ética, e que todos os termos de consentimento estão devidamente guardados.

4.2 Olhares e vivências dos gestores e professores acerca da cobrança da frequência escolar diferenciada presente no PBF

A grande riqueza do trabalho de pesquisa qualitativa encontra-se nas falas dos sujeitos, portanto, para além de toda concepção teórica trazida sobre o tema,

a qual é indispensável para a construção do conhecimento científico, cabe apresentar a contribuição dos sujeitos pesquisados.

Ciente da necessidade de resguardar a identidade dos sujeitos, para garantir o anonimato das entrevistas, utilizou-se nomes fictícios tanto para os gestores quanto para os professores da escola.

Uma das questões presentes no instrumento estava assim elaborada: Qual a contribuição, da condicionalidade na área da educação, do PBF, para o cotidiano escolar? Para facilitar a leitura, decidimos organizar em dois grupos: Grupo 1- Não há nenhuma contribuição e 2- Há alguma contribuição.

Para muitos respondentes, a exigência da frequência veio somente criar mais dificuldades no cotidiano escolar, além das que já existem no dia-a-dia da escola. As falas a seguir explicitam de forma bastante clara.

Sinceramente acho que não contribuí, porque nós assim, temos sérios problemas de frequência, por infinitas questões sociais, então assim, inclusive, nós temos que estar sempre buscando as crianças, até pela Bolsa, para eles não perderem a Bolsa, ficou mais uma responsabilidade para escola, {...} tá sempre cobrando desses pais que eles vão perder a bolsa, inclusive quando acontece isso né, que tem bastante, casos, a escola é responsabilizada pelos pais (EVA).

A contribuição? Eu acho até que não contribuí porque eles vêm forçados, incomodam, não querem estar aqui {...} acabam vindo para a direção para conversar, ou pro o SOE, então, se bem que aí também, eles tem uma orientação né, pelo menos do que é errado, pelo menos vão ter uma conversa, então vamos dizer aquela atenção que eles não tem em casa, tem na escola (RUTE).

Essas respostas demonstram o descontentamento de alguns professores e gestores a respeito da condicionalidade. A alegação apresentada nestas falas dá ênfase ao fato de que a escola se torna responsável por "correr atrás dos pais" para que eles tragam seus filhos para escola, para não perderem o benefício.

A escola já lida com diversas manifestações da questão social cotidianamente, sem ao menos contar com profissionais habilitados como assistentes sociais e psicólogos para receberem o respaldo necessário, e o PBF, em razão desta contrapartida, agrava esta demanda, gerando também uma responsabilização da escola de manter a operacionalização diária do programa

em relação à frequência escolar.

Outras respondentes apontam a falta de sentido da cobrança e responsabilizam a própria criança pela falta de vontade de estudar. Isso é um tanto perverso, se considerarmos que as famílias para acessarem o benefício necessitam estar cadastradas no CadÚnico e comprovarem uma situação de pobreza que, certamente pode ser geradora do desencanto da criança pela escola, além de outros aspectos relacionados a forma preconceituosa como muitas crianças são tratadas por constarem na lista de presença, como beneficiários do PBF.

Eu acho que não contribui em nada, porque a criança não vem com vontade de estudar, muitas vezes não tem nem material. Na realidade não tem muita consistência, não influencia, porque quem quer estudar, vem mesmo sem Bolsa. É um benefício sem sentido! (MARIA)

Nenhuma. Sou totalmente contra. Deveria ser condicionado ao rendimento escolar. Vir para escola para não levar falta por causa do Bolsa, não concordo (LÍDIA).

Colocam também, que a condicionalidade do PBF deveria estar relacionada ao rendimento escolar e não a frequência. A questão de cobrar rendimento escolar para crianças em situação de pobreza, que estão inseridas no programa, parece-lhes uma solução, para os problemas educacionais, porém, colocar na criança a responsabilidade de apresentar resultados, para que sua família tenha acesso a um benefício monetário, o qual, muitas a única renda familiar, é uma penalização ainda maior do que a condicionalidade da frequência, mas há quem defenda uma postura mais firme do governo.

Eles têm que exigirem que dê algo em troca, deveria ser as notas. Tem muitos que vem só por causa do Bolsa Família, eu vejo isso, que tem que ter uma exigência do governo (MIRIÃ).

Cabe aqui questionar qual é mesmo o papel da escola? Como provocar uma aproximação da família com a escola, para que juntas possam construir estratégias de superação das dificuldades existentes. Mario Sergio Cortella, aponta a "importância de a escola e a família estabelecerem uma parceria para cuidar, com suas peculiaridades, das crianças e dos jovens"(CORTELLA, 2015,p.96). Esse autor destaca que

é desagradável para nós, na escola, imaginar que o pai larga o filho na nossa mão. Tornar isso uma atitude de desleixo seria irresponsável da nossa parte. A escola é uma instituição que não faz tudo, mas aquilo que pode fazer, ela precisa fazer. Não podemos fugir do dever de acompanhar e encaminhar essas novas gerações (CORTELLA, 2015, P.86).

Diante do contexto precarizado de muitas escolas públicas, onde se encontram os alunos beneficiários do PBF, é difícil exigir do (a) professor (a) atitudes que podem parecer altruístas, entretanto, não se pode concordar com a penalização e/ou discriminação dessas crianças. Talvez, a exigência da frequência associada a atividades de ensino criativas, capazes de prender a atenção dos estudantes pudesse, a médio e longo prazo transformar a realidade. Essa possibilidade de contribuição é apontada a seguir:

Ela deveria contribuir, deveria ser algo que proporcionasse ao aluno uma ajuda, mas pelo que a gente tem trabalhado, tem visto tem acompanhado, não tá diferenciando muito, ficou uma coisa banal, eu acho que o objetivo dela se perdeu um pouco, fica aquela coisa de obrigação e mais uma responsabilidade para escola que tem que estar sempre correndo atrás (EVA).

Mas contribuiria se eles viessem e tivesse um rendimento, uma aprendizagem, um convívio né. (...) para nós também não contribui, porque se eles vêm forçados, às vezes incomodam, atrapalham a aula. (RUTE)

Há outros que apontam como positiva a presença do aluno em sala de aula, mesmo que seja uma presença forçada.

Que isso é bom no aspecto da presença na escola, que são obrigados a ter um x de presença para poderem receber. Já tive crianças que estavam ali, só para receber o Bolsa, mas eram péssimos alunos, então nesse lado acho negativo. A mãe está preocupada com o Bolsa, e não com o aprendizado do filho (MICAL).

Que as crianças não ficam na rua, elas acabam vindo pra escola, porque a criança vem obrigada, e ela não quer permanecer na escola, então ela faz de tudo para sair de novo. Agente tem alguns casos isolados, que é os que a família manda porque o pai liga e cobra, por que tem que vir, porque se não vai perder o Bolsa, pra não perder o Bolsa, então eles vem, eles incomodam e xingam brigam, e alguns acabam perdendo mesmo, né (SARA).

A questão que motivou essa pergunta foi o fato, de que a condicionalidade da frequência escolar é a contrapartida presente diariamente na vida dos envolvidos, imposta pelo PBF, ou seja, beneficiárias, crianças, professores e gestores, lidam todos os dias com esta questão, diferente das condicionalidades na área da saúde e da assistência, que não ocorrem diariamente.

Ao lermos os objetivos do PBF, é fácil identificar que uma das intenções da condicionalidade é quebrar o ciclo geracional da pobreza, através da educação de crianças e adolescentes. Porém, esta visão é apresentada a partir do olhar do governo. Conhecer a visão dos sujeitos é muito importante, para que sejam elaboradas estratégias de acompanhamento das famílias, sem desenvolver práticas punitivas e policiais. Neste sentido ouvir os sujeitos permite uma compreensão mais apurada da questão da pobreza, e de como ela se manifesta no cotidiano das pessoas.

Nestas falas, a escola aparece como uma opção para as crianças não estarem nas ruas, e é recorrente o fato de que, eles vão para escola, obrigados pelas famílias muitas vezes, por conta de não perder o benefício, e por isso, em muitos casos, segundo gestores e professores, se tornam “um incômodo” para escola, pois atrapalham as aulas e acabam indo, como castigo, para o Serviço de Orientação Educacional (SOE). Essa questão ultrapassa a responsabilização da escola e da família, como dito anteriormente, e transfere para a criança essa responsabilidade, o que é muito mais cruel, pois a criança passa se tornar responsável pela manutenção ou perda do Benefício.

Famílias em situação de extrema pobreza precisam contar com uma rede de apoio socioassistencial, proporcionada pelo Estado, na qual a escola é parte. Entretanto, o tensionamento gerado entre as famílias e a escola, pelo fato da escola estar fazendo essa “cobrança”, gera um relacionamento aparentemente fiscalizatório, e em consequência, gera um afastamento ainda maior das famílias do convívio escolar. A escola fica tentando garantir que essas famílias, tragam seus filhos, e as famílias culpam a escola por não esclarecerem a questão das faltas, e por não entenderem seus motivos de infrequência.

eles frequentam a escola, alguns com medo de perder a Bolsa, acabam vindo. (...) sei de casos que perderam, porque os alunos não queriam vir,

e os pais não tinham força nem autoridade para mandar (ESTER).

É até acho que é importante Bolsa Família, pra quem é bem carente assim. O dinheiro seria para ajudar a manter a criança na escola, comprar calçados, roupas o material, mas não é o que acontece. Tem alguns que é válido, mas tem outros (...). Porque já que tu tá ganhando, para o aluno vir para escola. Mas eu não vejo o regulamento realmente funcionar (ANA).

Estabelece-se um jogo de “cabo de guerras”, que não contribui de forma alguma para educação das crianças, onde quem perde é a criança, a família e a própria escola, por não conseguir desenvolver um processo de aprendizagem. Cabe aqui trazer o pensamento de Paulo Nosella, ao discutir o pensamento de Gramsci. Para ele.

Uma nação que deixa de ensinar, com carinho e disciplina, às suas crianças os hábitos elementares do estudo, sofrerá um enorme prejuízo histórico, pois está desperdiçando boa parte de sua competência potencial (NOSELLA, 1992. p. 87).

O direito e o dever a educação, é uma questão que também permeia esta pesquisa. Através da aproximação teórica, ficou claro, que o programa por si só não consegue trazer melhorias para o sistema educacional escolarizado, pois isso exige a articulação com outras políticas públicas, porém o fato é que, a condicionalidade de frequência do PBF obriga as crianças, a serem assíduas em uma escola, que por conta da falta de investimento público e de um modelo mercadocêntrico de ensino, não se torna atrativa, o suficiente, para gerar cidadãos capazes de fazer suas próprias escolhas conscientes, com potencial para transformar a realidade em que vivem. Uma escola que, na visão de Gramsci

dê a criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma assim como entendiam os antigos e mais próximos homens do renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade (NOSELLA, 1992, p.98)

Este aluno, que é obrigado a permanecer na escola, para receber um valor mínimo necessário para a sobrevivência de sua família, provavelmente vai

perpetuar a situação de subalternidade, em sua vida adulta, e ao contrário do que o programa objetiva, vai dar continuidade ao ciclo de pobreza. A educação que pode gerar alguma transformação social, precisa ser emancipatória, e não uma gaiola para pessoas em situação de pobreza.

Sobre a próxima questão, a pesquisa pretendeu conhecer a realidade da escola, em relação à demanda gerada pela operacionalização diária do PBF. Trouxe então como questão: Qual a demanda de profissionais que o PBF acarreta para escola?

A resposta a seguir demonstra a preocupação em preencher os dados corretamente a fim de evitar o desligamento das famílias do PBF, demonstrando também domínio no manejo dos dados no sistema.

A direção responde pelos dados, eu entro com a senha da diretora, a orientação deveria fazer o cálculo da frequência e pesquisar os motivos de infrequência, no caso porque quando ocorre infrequência, tem um código de motivos, então tem que buscar junto às famílias, ver se tem um atestado. E o papel da secretaria seria somente digitar no sistema. Como eu venho fazendo todo este trabalho já ha bastante tempo, trabalhei e outras escolas, participo das reuniões, eu sei fazer o calculo, e acaba que ninguém quer fazer, outras escolas me pedem ajuda (RUTE)

O cálculo é das presenças divididas pelas aulas dadas no mês, dá o índice de frequência. O trabalho é burocrático, e tem o lado assim, eu sempre procuro ver se a criança tem atestado, vejo também junto aos professores, às vezes ligo para os pais, para justificar, pra não prejudicar, porque eu sei que a burocracia para conseguir novamente depois é difícil. Às vezes elas vem com umas desculpas; e daí só vem por causa do programa? Não vem, ta perdendo conteúdo, a socialização, não é vir para mim justificar, pra mim não vai fazer diferença, vai fazer diferença pra ele aproveitar realmente. E outras coisas que eu busco fazer, que eu acho que a gente tem que ter bom senso para as coisas, eu olho no geral, o aluno assim é um aluno bom, e já ta com 75%, tem boas notas, ele vai passar de ano pela frequência, vai passar pelas notas, e se ele aprova com 75%, e porque se ele não esta com 80% eu bloquear o Bolsa? Aí não tem lógica, então tem que usar o bom senso. (RUTE).

Nesta resposta fica claro que esta entrevistada trabalha diretamente com o Sistema Presença do programa. Porém, a questão que deve ser analisada é que ela realmente deveria apenas fazer um trabalho meramente burocrático de alimentar o Sistema com os dados da escola, mas é possível notar pelo seu relato, que ela realiza um juízo de valores, ao afirmar que o "bom aluno" não pode ser penalizado. Fica o questionamento: e o "mau aluno"?

Dentro do ciclo de políticas e programas sociais, na fase de implementação, produção e oferta dos serviços, se encontram profissionais, como esta entrevistada, que são colocadas na linha de frente de programas sociais sem ao menos terem sido preparadas para operacionalizá-los. Nesta lógica Saraiva coloca que: “O processo de política pública não possui uma racionalidade manifesta, não é uma ordenação tranquila na qual cada ator social conhece e desempenha o papel esperado” SARAIVA (2006, p.29).

Em outras falas acerca do funcionamento do Sistema de Presenças ainda temos que:

A “Fulana” já sabe bem como fazer, tem seu trabalho elogiado, eu auxilio ela. Como a escola é pequena e tem 3 secretárias, talvez precisasse de ajuda (ESTER).

Sobrecarregou as funções das pessoas, secretaria, SOE em função de ser mais uma preocupação para que esse aluno não perca esse benefício, então agregou mais uma função, o pessoal da secretária e do soe tem que estar correndo atrás, tem que estar encaminhando para conselho escolar, tem que estar cobrando uma coisa que na verdade nem deveria nem estar cobrando que é a frequência do aluno na escola, lugar de criança é dentro da escola e não acontece isso, o pessoal da secretaria tem que se virar, nós temos aqui uma pessoa bem competente que faz isso, mas ela vive em função, vendo caderno de chamada passando em sala de aula, o que não era a função anterior dela, então ela faz isso muito bem, mas agregou mais um serviço (EVA).

Noutra fala, a respondente aponta a importância de parcerias no território onde a escola está situada. Segundo ela

antes da assistente social do postinho sair para o mestrado, ela nos ajudava muito, agora agente esta com uma parceria com o CRAS do são Gonçalo, que atende a nossa zona aqui, então eles estão nos ajudando pra, como é que vou te dizer? Meio que acompanhar assim, fazer um levantamento das crianças que são atendidas pelo Bolsa e que estão fora da escola pra resgatar elas para voltar, mas profissional direto na escola trabalhando com isso não tem, agente vai buscando essas parcerias fora da escola; começamos esse ano essa parceria, então agente já conseguiu encaminhar vários alunos que são atendidos pelo bolsa para reforço escolar, oficinas pedagógicas, tem futebol, aulas de informática; e aí eles estão ajudando alunos, não tem como ficar isolado, agente não trabalha, quanto mais braços; a gente ficou sabendo pelo CRAS, que tem uma comunidade Luterana ali no Navegantes que eles tem reforço escolar turno inverso, escolinha de futebol; a gente está sempre buscando essas parcerias, se não a gente não consegue resolver os problemas (SARA).

É possível notar nas diferentes falas, dois olhares para este trabalho com o PBF na escola. Algumas percebem o trabalho como algo meramente burocrático, e que a secretária com competência dá conta do controle do Sistema Presença, e por esse fato, não enxergam um aumento na demanda de profissionais ou até mesmo de trabalho para escola. Já em outras respostas, podemos ver que o olhar, ultrapassa a visão burocrática, indo além dos muros da escola, pontuando a importância das parcerias, com o CRAS e com a própria comunidade neste processo.

As questões que permeiam o cotidiano escolarizado de crianças, e principalmente crianças em situação de pobreza, são inúmeras, e perpassam desde a falta de bens de consumo básicos, como a própria alimentação e questões de infraestrutura no local de moradia. Como perpassam, também, por situações subjetivas da vida dos sujeitos envolvidos, como drogadição, abandono, violência doméstica, enfim, são fatores que não podem ser vistos apenas de maneira burocrática, em um ambiente fechado. Como foi dito, a escola não tem a competência de intervir em todas essas questões, mas o poder público precisaria levar em consideração tais questões, e minimamente reforçar as equipes de acompanhamento às famílias, para que estes problemas, que não são isolados, e sim estruturais, não se resumissem à burocratização de um sistema de controle de presença, à responsabilização da escola e a culpabilização de famílias e crianças em situação de vulnerabilidade social.

Outra questão importante é em relação a aprovação escolar decorrente da frequência exigida. Para tanto, neste sentido foram feitas duas perguntas, cujas respostas serão apresentadas em um mesmo bloco, pois não se diferenciam em termos de conteúdo.

Ao perguntar se a condicionalidade coopera para melhorar os índices de aprovação das crianças inseridas no Programa e se houveram mudanças em relação ao aprendizado das crianças inseridas no PBF, as respostas mais significativas foram

Não. Eu vou pegar algum caso aqui e vou olhar, porque é uma coisa

interessante de se ver. Eu acho que a aprovação esta mais atrelada à consciência assim, a importância que a família dá ao estudo, e não tanto a frequência, claro que se o aluno não vem também não ajuda, mas é mais a consciência da família. Não, não esta ligado o índice de aprovação é a importância na família pros estudos, que daí os pais cobram, acompanham, daí é outra coisa, faz toda diferença, porque aqueles que ficam dando justificativa (RUTE)

Se a criança vem à aula ela aprova agora se ela não vem, ela não aprova, mas o Bolsa família eu não vejo relação, não parei para estudar e analisar estatísticas com relação a isso, mas eu não vejo essa condição do Bolsa Família estar relacionada com aprovação ou não, porque não é o Bolsa que vai te ajudar a aprovar, são as questões bem mais complexas que isso né, um exemplo assim, um aluno que veio encaminhado do CRAS, que a mãe perdeu o Bolsa e tal, ele fica na aula com aquele boné enterrado na cabeça e agente não consegue chegar nele assim se aproximar para fazer alguma atividade, alguma coisa, e briga o recreio todo, então, o fato dele ter o Bolsa não vai fazer ele aprovar se ele não conseguir mudar as atitudes né? alguma coisa assim, que precisa de alguma outra intervenção..

Nas chamadas, agente tem ali os (*) nos nomes dos alunos que são bolsistas e aí agente tem que ficar de olho na frequência, é a escola que tem que cuidar, que tem que ficar em cima, porque, especialmente eu estou na gestão há 3 anos e desde que começou o programa, eu estou em sala de aula, eu nunca vi uma mãe dizer que tem o Bolsa, pra que seus filhos mudem, pra que melhorem de vida (SARA).

Estas entrevistadas desvinculam a questão da aprovação escolar, da condicionalidade de frequência, elas atribuem o sucesso escolar das crianças ao empenho da família, como é recorrente em diversas falas. De todas entrevistadas, apenas uma única citou o trabalho em parceria com o CRAS, em todas as outras entrevistas com a gestão e com os professores, esta parceria sequer é citada. Apesar de ser nova, como relatado, esta ligação, dentro de uma equipe de 13 pessoas entrevistadas parece que, apenas uma tem a consciência, de que as famílias não podem vencer limitações advindas de uma estrutura capitalista, excludente, exploratória, sem um apoio maior do Estado. Temos ainda outro relato neste sentido:

Eu acredito que não tem feito à diferença, porque mesmo com a Bolsa agente tem que estar buscando eles, entende, então a frequência deles esta assim ó, tanto faz ter Bolsa ou não ter Bolsa que a frequência esta péssima. E não tem diferença dos que tem Bolsa ou não, e não tem relação à aprovação, não esta agregando, porque tendo ou não a questão da frequência esta largada. E outra observação, sobre as crianças que tem Bolsa, é assim, eu não sei se o valor é pouco, não sei se os pais não administram bem, mas tu não vê um resultado na sala de aula, tu vê que aquele aluno vem com uma borrachinha um lápis, um

caderno.(EVA).

Este relato aponta dois aspectos bastante interessantes: a condicionalidade não faz diferença em relação à frequência, pois segundo ela as faltas são um problema geral na escola; e o benefício do PBF, não modifica em nada a situação de vida das crianças em sala de aula, pois elas possuem o mínimo de materiais necessários para as aulas. Como foi ressaltado durante esta entrevista, esse fator infrequência é geral, e por tanto torna-se um indicador que deveria ser levado a sério pela escola. Algumas destas dificuldades serão abordadas no decorrer desta análise, pois conhecê-las era um dos objetivos desta pesquisa, porém a representatividade das mães beneficiárias deveria ter uma abrangência maior, para conhecer de fato a realidade das famílias, e poder contribuir cientificamente com escola neste sentido. Lamentavelmente das 186 beneficiárias do PBF, apenas 8 foram ouvidas na reunião do grupo focal. Ainda sobre a questão da cooperação da condicionalidade, esta fala coloca alguns pontos a serem analisados:

A palavra não é coopera, é mais uma estratégia do que uma cooperação. Não adianta ter bolsa família e mandar para escola se a família não for estruturada e entender que não adianta só vir para o colégio de corpo presente, a escola é um lugar de estudo. Então é uma estratégia que se dá positiva, quando a família é presente. Na verdade essa BF só me dá prejuízo, pois, a orientadora passa ligando, ligando para chamar os pais, pois eles não cuidam. Quando agente tem as reuniões, o que é passado que o básico é para ser adquirido pelo aluno, por isso que os pais ganham BF o material escolar como o lápis o caderno a borracha eles ganham BF para que os pais possam dar a seus filhos pra parar aquela coisa assim da escola tem que fazer isso, então eles já ganham a verba a para isso, claro mas a roupa, alimentação, não é para isso que eles ganham B.F, no nosso entendimento como gestores o que sempre chegou para nós, é assim que funciona bolsa família, não é para custear essas coisas, tem que pensar, se tu ganha a verba para manter teu filho na escola, é obvio que tu tem que usar para comprar material. Então para te manter na escola o que tem que ter, alimento, roupa e material escolar, óbvio, só que cada um puxa para o seu assado, mas para ter as coisas básicas (DEBORA).

Segundo esta entrevistada o PBF, tem a condicionalidade como uma estratégia que não cumpre seu efeito, se a família não for “estruturada”, e não der a devida importância para os estudos dos filhos. Esta estratégia é valida quando as famílias são presentes. Como já visto em quase todas as falas, as famílias beneficiárias desta escola parecem não dar muita atenção à questão das faltas, e

por consequência dos estudos, ou seja, não são famílias presentes, segundo as entrevistadas. Neste sentido MIOTO (2015) coloca:

Assim, da escolha racional que prevaleceu na década de 1990, que observa toda a decisão econômica individual como derivada racionalmente da equação custo-benefício, nos PTCR se considera que as famílias pobres nem sempre sabem o que é melhor para elas. As famílias pobres podem não ter as informações necessárias ou terem informações deficientes (miopia), especialmente no que diz respeito aos níveis de escolaridade. (...) Doutra perspectiva, os argumentos endereçados à economia política assimilam que os cidadãos “contribuintes” concordariam com pacotes de políticas sociais se as transferências fossem destinadas a famílias que manifestem interesse em sair desta situação. Com isso se reedita novamente a distinção entre pobres mercedores e não mercedores (MIOTO, 2015, p.113).

Seguindo a lógica dos pobres mercedores, e não mercedores essas famílias não deveriam estar recebendo esta transferência de renda pelo programa, pois seus filhos são infrequentes e desinteressados na escola. Não importa neste caso, se as famílias estão passando fome ou nudez, ou doenças nas quais o poder público não dá conta, o que realmente importa é que a família cumpra com seu dever de levar seus filhos na escola, independente de como esta a estrutura da educação brasileira, e o cumprimento do dever do Estado em ofertar uma educação de qualidade. As falas seguintes continuam nesta mesma direção:

Não é o contrário, eles não têm interesse, eles não têm motivação nenhuma, mesmo ganhando eles não são motivados (MIRIÃ).

Não se tem vontade, independente de receber Bolsa ou não. São dois lados: os que vêm e não aprendem porque não querem e os querem (MARIA).

Não interfere, o que interfere no aprendizado é o acompanhamento familiar, o caso de receber Bolsa não é um diferencial (RAQUEL).

Não vejo essa associação. Não existe um cuidado maior de quem tem o Bolsa, o desinteresse é geral (LÍDIA).

Qual seria a motivação que esta faltando para que esses alunos não precisassem ser condicionados por um programa de assistência social ou obrigados pelos pais a estarem na escola? Que educação é esta que o Estado tem oferecido que faz com que as crianças prefiram as ruas em detrimento das salas de aula?

Estes questionamentos deveriam tirar o foco da culpabilização do indivíduo, e ampliar o olhar para um nível de estrutura do sistema capitalista. A próxima fala relata um pouco sobre a interferência econômica do Estado, no andamento administrativo da escola,

Antes o governo mandava cadernos, e por isso parou de mandar, vinha aqueles cadernos com as capas do governo estadual, federal, aí a gente dava para as crianças que não tinham, as mães vinham na escola se cadastravam e a escola fornecia esse material, depois do bolsa família parou de vir, então esse recurso nós paramos de ganhar em função do que? Do Bolsa. Claro porque daí eles passam o dinheiro direto para família. É que nem a merenda, a merenda antes o governo comprava e mandava o mingau, tu deve ter sido do tempo do mingau na escola, agora não vem uma verba específica de 0,33 centavos por aluno, e eu tenho que dar merenda todos os dias, por 0,33 centavos, com comida de sal, salada e uma fruta de sobremesa, nunca né? Loucura da cabeça, essas são as mudanças que teve. (DÉBORA).

Esta fala é um exemplo da focalização da pobreza em detrimento do investimento universalizado na política de educação. O governo diminuiu a verba administrativa da escola pública. Isso gerou um mal estar, pois os gestores atribuem ao repasse financeiro feito através do PBF a redução das verbas, entretanto, os recursos são distintos, e particularmente, a manutenção das escolas de ensino fundamental é de responsabilidade do Estado e não da União.

A próxima fala traz uma comparação, com um programa municipal apontando para uma culpabilização dos beneficiários em relação à pobreza em que se encontram,

Eles faltam parêlho, os que têm Bolsa e os que não têm, nem que fosse ameaçada de perder. Eu vejo o Programa Bolsa Família, como o Mãe Pelotense, que parece que diz: façam filhos que vão ganhar enxoval é só fazer o pré-natal. Prêmio para vir para escola? Eu não vejo muita mudança na situação. Que maravilha seria se uma coordenadora do PBF viesse de tempo em tempo averiguar as situações, que fosse quase um Primeira Infância Melhor (PIM), se fosse assim aí sim realmente o Programa funcionava (ANA).

A comparação é feita com o programa municipal *Mãe Pelotense*, o qual incentiva a realização do pré-natal, com objetivo de diminuir os índices de mortalidade infantil no município de Pelotas, garantido ao final da gestação acompanhada pela UBS, um enxoval para o bebê, composto por: uma bolsa do

bebê, dois cobertores, duas toalhas, um conjunto de calça e duas blusas, um tip top, duas meias e um pacote de fraldas descartáveis¹².

É incompreensível, que alguém defenda a ideia as mães decidam ficar grávidas por saberem que ao final da gestação terão como “prêmio”, um ínfimo enxoval, que certamente não vestirá a criança durante uma semana completa. Portanto, a colocação “façam filhos, que vão ganhar o enxoval”, é impensada, pois o objetivo do programa é incentivar o acompanhamento do pré-natal, como já citado, e não incitar a gravidez. Nesta mesma lógica o PBF, que tem como objetivo minimizar as situações de extrema pobreza, através do repasse do benefício para as famílias. Se a comparação fosse válida, poderíamos dizer “sejam pobres e ganharão dinheiro”! A questão em foco, não é o repasse da renda, mas a condicionalidade do programa. Ninguém escolhe ser pobre para ter acesso, a esse ou aquele benefício, e analisar o pagamento feito às famílias como prêmio para levarem seus filhos à escola, é desconsiderar toda a estrutura capitalista que gera a pobreza e a exclusão, reduzindo suas mazelas para o âmbito individual.

Analisando, porém, a outra colocação da entrevistada, a respeito de haver um acompanhamento por parte da gestão do programa, entende-se que seria de grande importância que houvesse micros processos avaliativos das demandas específicas de cada escola, e não visitas de “averiguação” do cumprimento da condicionalidade do programa. Mas a condicionalidade ainda é vista como um pagamento, que as famílias devem devolver ao governo:

Não isso sim, a questão da frequência ainda é um ponto que obriga a vim, é um bônus que o governo quer em relação aquilo que dá, já que a aprovação não tem como cobrar, não tem como, porque seriam questões né: aluno que reprova perde o Bolsa, isso sim seria pedagógico pra nós, mas não, cobram permanência e não aproveitamento. Se fosse condicionado a conhecimento e a aprovação seria melhor do que a frequência, eu sou desse ponto de vista (DÉBORA).

O interesse das famílias é visto pela escola, como o fator principal para a aprovação das crianças, a família “estruturada”, que se preocupa e leva a criança para escola. O programa em si, com a condicionalidade, segundo as falas, não

¹²<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wOC0wNw==&codnoticia=37200> acessado em 25/10/2015

parece fazer muita diferença no fator aprovação. A condição que deveria ser imposta deveria ser em relação ao rendimento, a própria aprovação, conforme algumas colocações: “isso sim seria pedagógico”. Cobo (2012) traz importantes reflexões em relação à exigência de condicionalidades, e aos pobres que não se “comportam” da maneira imposta pelo poder público e recebem a penalização,

A institucionalização das condicionalidades em programas de transferência de renda embute a clássica distinção entre os pobres “merecedores” e aqueles “não merecedores”. Só merecem receber “assistência” do Estado aqueles que levam seus filhos à escola, aos postos de saúde e aqueles que estão trabalhando ou buscando trabalho. Já há inclusive propostas de condicionar o recebimento de benefícios sociais ao desempenho escolar dos alunos, ignorando a complexidade de fatores que podem afetar o desenvolvimento escolar dos mesmos (COBO, 2013, p.256).

Esta questão parece muito simples, porém é muito mais complexa do que parece ser. Se justamente as famílias dessas crianças, já foram constatadas pela própria escola, como famílias, que em sua maioria não participam da vida escolar de seus filhos, pois são famílias com uma série de situações problemáticas relacionadas à pobreza, quem daria então este suporte pedagógico, para que as crianças tivessem, além da escola, um apoio no ensino, que lhes permitissem a aprovação contínua, ao passo que, se não aprovadas, poderiam perder o benefício?

A criança seria penalizada duplamente, pois a própria pobreza, e falta de estrutura já a penaliza, ao ponto do direito a educação, não lhe ser garantido de forma qualitativa. Neste caso, seja pelo Estado, seja pela própria família que também, tem sim, suas responsabilidades de garantir a educação dos filhos. Mas ainda também, seria penalizada por não ser aprovada na escola, e sua família perderia o que muitas vezes é a única renda que possuem.

Parece que a ideia de pobres merecedores e não merecedores está implícita em algumas falas como já referido, pois é colocado a todo o tempo que, o fato das famílias receberem uma “ajuda” do governo, lhes imputa uma série de obrigações, que na verdade, são comuns a todos independente se pessoas recebem ou não o benefício do PBF. Mas estar com o asterisco (*) ao lado do nome, nas listas de chamada, parece dar mais visibilidade à questão do

preconceito pelo fato de ser pobre.

A questão dos materiais escolares mostra claramente esse fato. Muitas crianças em geral na escola pública, que são pobres, não levam o material escolar, porém as crianças que recebem o benefício são obrigadas a terem o material, pois a escola já pré determinou, que este benefício é para manter as crianças na escola, e, portanto, a prioridade é para comprar o material, até mesmo em detrimento da alimentação e do vestuário, ou seja, a criança pode ir com fome ou descalça para escola, mas precisa carregar o lápis e a borracha consigo.

As generalizações nesses casos são sempre perigosas, pois como já pontuado, uma série de questões circundam a vida desses sujeitos. Alguns talvez realmente, não atentem para questão do material, não valorizem a frequência escolar como devida, outros, simplesmente podem passar por tantas dificuldades socioeconômicas que, ter ou não material torna-se secundário diante de tantas outras necessidades não atendidas.

A escola, também é vítima nestes casos, por conta do corte de recursos públicos, gerando, inclusive confusões em relação a quem é responsável pela manutenção da escola. Porém a demanda de crianças pobres, com necessidades continua aparecendo para escola, a qual muitas vezes acaba contando com o investimento dos próprios funcionários para comprar materiais para o uso coletivo, como lápis, borrachas, para poder realizar seu trabalho. E, nesse jogo de forças ficam fragilizadas a escola e as famílias envolvidas. O Estado aparece nas falas, como o provedor, aquele que dá uma ajuda, mas cobra através da condicionalidade de frequência, a qual na realidade não contribui com a vida escolar da grande maioria e ainda gera transtornos burocráticos para a escola.

A próxima pergunta mostra uma grande contradição entre respostas até aqui apresentadas, pois até este momento as falas mostraram que a condicionalidade, não interfere na questão do aprendizado e da aprovação dos alunos, e que o problema das faltas, é geral, tendo ou não a condicionalidade do PBF. Porém, ao serem questionadas sobre ter ou a condicionalidade da frequência, as respostas foram:

Não, não viriam por desinteresse, é um problema estrutural da própria

família. O desinteresse está locado nas questões maiores, a mãe vive no meio da droga lá, não tá nem aí se o filho vem para escola, não importa, às vezes não tem pai nem mãe, quem cuida é uma avó, a coitada da avó, doente não tem condições de andar para cima e para baixo, são várias realidades, e tem famílias que não estão nem aí, que trazem pela obrigação, para poder receber, esse troco aí, e ficam indignadas quando perdem, mas muita gente com certeza se não tivesse a obrigação e escola ligando, não viriam; a mãe vai para esquina comparar a cachacinha dela, não estão nem aí, mas tem aquela questão, tu te criou vendo os teus avós fazendo aquilo, aí vem teus pais fazendo aquilo. Já esses dias eu observei uma coisa, aqui na igreja tinha um monte de gente pegando cesta básica, eu vi mulheres novas, talvez mais novas que eu, já cheias de filhos, sabe que eu me coloquei assim no lugar, eu jamais pegaria uma, eu até varreria a rua, faria uma faxina, mas pedir alguma coisa eu teria vergonha (RUTE).

Dentro desta única resposta, a contradição é clara. Primeiro ela diz que as crianças não viriam, em seguida ela diz que a condicionalidade, não tem a ver com a criança vir ou não à escola. Os problemas dessas famílias segundo relato, são inúmeros, de ordem estrutural (“questões maiores”) e geracional, aparecendo de forma clara, a culpabilização da mulher/mãe.

É válido lembrar que o PBF carrega este mesmo princípio de “ciclo geracional da pobreza”, que seria quebrado através do empoderamento financeiro e do cumprimento das condicionalidades. Mas, segundo a constatação desta entrevistada, este ciclo geracional da pobreza tem andado no sentido contrário, e assim, a pobreza tem se perpetuado. A consciência que segundo ela deveria ser gerada no seio da família, seria a mola propulsora para uma transformação da situação de vulnerabilidade das mesmas. Mas se, as próprias famílias vem passando de geração em geração, a consciência da dependência e de que, a pobreza é uma condição imutável, quem seria o gerador desta “nova consciência”?

Segundo o pensamento de Gramsci esta consciência libertadora, deve ser formada através de um sistema educacional com caráter emancipatório, dentro de uma escola capaz de mostrar a realidade que pode vir a ser (NOSELLA, 1992).

A política social neste sentido, através de programas de transferência de renda como o PBF, faria parte de um sistema de proteção social com caráter universal, onde a educação e a saúde de qualidade, não fossem uma condicionalidade imposta para a população, com intuito punitivo, mas uma condição de vida cotidiana que garantisse a independência dos indivíduos deste tipo de programa, em um tempo determinado, pelo fato destes terem condições de alcançar sua posição de autonomia social e econômica.

A união entre políticas focalizadas e políticas universais, pode ser benéfica, no sentido de fortalecer a solidariedade entre os indivíduos, pois todos assim ganhariam, e as ações mais focalizadas não seriam vistas como prioridades do governo, mas como ações pontuais, aumentando a disposição para pagar aqueles que necessitam de tais ações (KERSTENETZKY, 2006), diminuindo assim, o estigma de pobres mercedores.

O objetivo do programa em elevar o grau de efetivação dos direitos sociais dos beneficiários por meio do acesso as políticas se tornaria efetivo e real se as políticas públicas de saúde, educação e assistência social pudessem atender a todos considerando suas necessidades. Não sendo necessário serem impostas de forma condicionada. A forma punitiva das condicionalidades descaracteriza qualquer intenção de promoção de acesso às outras políticas públicas e a perspectiva do direito. Ainda sobre a mesma pergunta obtivemos como respostas:

Não isso sim, a questão da frequência ainda é um ponto que obriga a vir, é um bônus que o governo quer em relação aquilo que dá, já que a aprovação não tem como cobrar, não tem como..porque seriam questões né, aluno que reprova perde o bolsa, isso sim seria pedagógico pra nós, mas cobram permanência e não aproveitamento. Se fosse condicionado a conhecimento e a aprovação seria melhor do que a frequência, eu sou desse ponto de vista (DÉBORA).

Não, se ela não tivesse a obrigação ligada ao Bolsa não viria, porque eu já tive vários alunos que perderam o bolsa em função da frequência, e isso não fez as crianças voltarem a serem assíduas né, evita das crianças estarem na rua, pelo menos nesse turno elas não estão pedindo, não estão na sinaleira, não estão no campinho por aí soltas, elas ficam na escola (SARA).

Eu acho que seria mais um agravante de não virem mesmo, porque assim, já com a bolsa eles já têm o limite da frequência, não são constantes, o soe e a secretaria que tem que estar chamando essas crianças; então a gente esta pensando em chamar o conselho escolar porque fazem parte pais, alunos e pedir ajuda para ver o que a gente pode fazer, com esses pais, e eu trabalho em outra escola, e é a mesma coisa, se conversares com todas as professoras tu vai ouvir a mesma coisa. Tem várias coisas, tem a rua que é mais atrativa, a tecnologia que a escola não acompanhou, as mudanças na família, que hoje não tem mais aquela coisa das mães ficarem ali acompanhando, então são muitas coisas (EVA).

Acho que não viriam, alguns casos né, eu acho que essa obrigação depende da família, o problema é família que não é responsável. São 3 os casos em relação a frequência: quem vem para não perder o bolsa, quem não vem e perde, e quem não tem o Bolsa e também não vem (ESTER).

As respostas sobre a questão de que, se não houvesse a condicionalidade, as crianças não viriam à escola, foi unânime, todas apontaram, que não viriam, deixando claro na verdade, que nem mesmo a escola sabe ao certo, a contribuição real desta condicionalidade. Num determinado momento, ela não faz diferença, e até atrapalha o andamento da escola, que precisa ficar correndo atrás dos pais para trazerem seus filhos, pois nem mesmo à condicionalidade faz com que se cumpra o dever da família em manter as crianças na escola. E noutro, essa condicionalidade é o que parece manter a criança na escola. Mas se o fator infrequência é geral, será que não existem outros fatores que levam as famílias a terem esse “desinteresse”, e nesses casos, realmente a condicionalidade não faria diferença? Ou será que o senso comum, já está tão acostumado a aceitar que é necessário ter uma “cobrança” por parte do governo, que “dá uma ajuda”, que mesmo esta cobrança, não surtindo efeito positivo, no andamento da vida escolar, ainda assim, ela deve ser cobrada? Neste sentido,

Programas que estabelecem deveres morais a serem seguidos pelas famílias mediante condicionalidades no campo da educação e saúde, reeditando a teoria do capital humano quando consideram que a saúde e a educação das pessoas são suficientes para romper com o ciclo vicioso da pobreza, produto das condições estruturais decorrentes da forma como a sociedade capitalista se organiza para produção e reprodução econômica e das relações sociais. Isso sem considerar que o atendimento da educação e da saúde é insuficiente quantitativamente e de baixa qualidade para atender os pobres e extremamente pobres, visto que as exigências de condicionalidades não são acompanhadas de providências suficientes do Estado para garantir a expansão, democratização e elevação da qualidade dos serviços prestados (SILVA, YAZBEK e GIOVANNI, 2012, p. 230).

Essa ideia de dever moral da exigência das contrapartidas demonstra que a população não sabe diferenciar o que de fato é bom ou ruim para o seu núcleo familiar e assim o poder público deve guiá-las escolhendo por elas e moldando um comportamento “adequado” e esperado pela sociedade. Essa ideia do dever moral das famílias pobres perpassa por diversos âmbitos institucionais públicos, e principalmente nos locais de cumprimento das condicionalidades.

Compartilhando deste pensamento LINHARES (2005, p.62) traz um aspecto que deve ser pontuado, ao se referir ao preconceito contra o pobre, ou seja, a ideia de que o pobre tem debilidades na sua formação moral e

comportamental, por isso não consegue lutar pela sua sobrevivência. Dessa forma, não se pode dar dinheiro ao pobre, “pois eles não sabem como gastar e, no mais, podem se acomodar. Portanto qualquer que seja o benefício conferido é preciso controlar e cobrar alguma coisa em troca”. Essa desqualificação do pobre é decorrente de elementos culturais fortemente enraizados na sociedade brasileira.

A seguir serão apresentados dois quadros, que foram montados a partir da pesquisa documental feita na própria escola, onde se buscaram dados do ano de (2014) o qual foi ano de referência da pesquisa, sobre os índices de aprovação e os índices de frequência geral da escola Padre Rambo, e o segundo quadro refere-se aos índices de aprovação e frequência dos alunos beneficiários do PBF, para trazer dados mais concretos sobre esta discussão.

QUADRO 05 - Índice de aprovação e Índice de frequência geral da escola Padre Rambo no ano de 2014

ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANO LETIVO: 2014 – DIURNO					
TURMA	TRANSFERIDOS	APROVADOS	REPROVADOS	TOTAL	% FREQUÊNCIA
1º A	4	19	-	23	91,63
1º B	3	20	-	23	91,20
2º A	1	22	-	23	88,23
2º B	5	23	-	28	87,96
3º A	4	16	12	32	83,79
3º B	-	7	13	20	72,65
3º C	4	9	12	25	81,90
3º D	3	9	11	23	75,75
4º A	2	15	2	19	89,06
4º B	2	25	13	40	76,58
4º C	4	16	7	27	82,83
5º A	3	28	3	34	87,39
5º B	1	11	10	22	68,95
6º A	2	18	10	30	86,50
6º B	2	19	9	30	80,43
7º A	1	17	10	28	82,07
7º B	1	7	17	25	80,46
8º A	4	17	4	25	92,52
8ª SÉRIE 81	-	18	1	19	86,42
Total	46	316	134	496	1.586,32

Do total de alunos 46 foram transferidos, sendo assim, excluídos do cálculo de percentual de aprovação e frequência, para não haver distorção. Quadro 05- Construído pela própria pesquisadora. Fonte: Arquivo de dados Escola Padre Rambo.

- **Total de alunos aprovados 316/450 = 70,2%**
- **Somatório do Percentual de Frequência das turmas 1.586,32/19 = 83,5%**

Este primeiro quadro nos mostra que, excluindo os 46 alunos que foram transferidos no ano de 2014, do total de 496, restaram 450 alunos onde, os 316 alunos aprovados representam um percentual de 70,2% de aprovação geral na escola. Mostra também, que em relação à frequência geral, das 19 turmas diurnas que a escola possui, o percentual de frequência é de 83,5%.

Estes dados foram uma grande surpresa até mesmo para a escola, pois se acreditava que os índices eram bem mais baixos. É claro que deve ser considerado, que dados quantitativos apresentam uma média geral, portanto desconsideram problemas pontuais, casos individuais de crianças que apresentam índices de reprovação e de infrequência, que o quadro devido sua abrangência não apresenta.

Vejamos o segundo quadro, sobre os mesmos índices dos alunos beneficiários do PBF do ano de 2014:

QUADRO 06 - Índice de aprovação e Índice de frequência dos alunos beneficiários do PBF no ano de 2014 da escola Padre Rambo.

Nº DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANO: 2014 – DIURNO BENEFICIÁRIOS DO BOLSA FAMÍLIA				
TURMA	BENEFICIÁRIOS	APROVADOS	REPROVADOS	% FREQUÊNCIA
1º A	8	8	–	94,50
1º B	9	9	–	91,00
2º A	7	7	–	87,86
2º B	11	11	–	87,91
3º A	9	4	5	85,00
3º B	10	4	6	73,80
3º C	10	4	6	84,80
3º D	8	5	3	84,38

4º A	9	8	1	90,44
4º B	18	14	4	83,00
4º C	8	5	3	82,50
5º A	11	9	2	89,18
5º B	8	4	4	82,38
6º A	11	7	4	90,18
6º B	13	9	4	79,85
7º A	13	8	5	79,31
7º B	11	2	9	79,45
8º A	6	6	–	90,83
8ª SÉRIE 81	9	9	–	91,56
TOTAL	189	133	56	1.627,93

Quadro 06- Construído pela pesquisadora. Fonte: Arquivo de dados da Escola Padre Rambo

- **Percentual de aprovação $133/189 = 70,4\%$**
- **Percentual de frequência $1.627,93/19 = 85,8\%$**

Neste quadro, do total de 189 beneficiários, 133 foram aprovados, os quais somam um percentual de aprovação de 70,4% no referido ano. Em relação à frequência escolar, das 19 turmas estudadas, o índice foi de 85,8% de comparecimento às aulas.

Ao fazermos uma comparação entre esses dois quadros, temos uma diferença de 0,2% no percentual de aprovação, valor que não é significativo em termos de numéricos, e uma diferença mínima de 2,3% no percentual de frequência escolar, entre beneficiários e não beneficiários do PBF. Estes valores mostram que a condicionalidade, não oferece uma contribuição nem mesmo em termos numéricos.

O objetivo desta pesquisa, não foi quantificar dados, mas ao trazê-los para a discussão, torna possível proporcionar uma base mais legítima sobre a realidade

estudada.

Conhecer os olhares e as vivências dos envolvidos em relação à concretização diária desta condicionalidade foi a centralidade deste estudo, mas saber se, na prática cotidiana, independente do que pensam os sujeitos, essa condicionalidade, diferencia as crianças mais pobres em termos de aproveitamento escolar geral, é também muito importante, para que se desmistifique a ideia de que é necessário que o governo “cobre” alguma coisa dos pobres, para que estes deixem a pobreza em que vivem.

A outra pergunta foi quais as justificativas apresentadas pelos pais ou responsáveis em relação ao descumprimento da condicionalidade? As respostas apresentadas foram:

Porque a criança não quer vir, não vou forçar, não consigo que venha, não adianta já fiz de tudo. Crianças de 6, 7 anos às vezes não querem e realmente dependendo do professor, as aulas não têm atrativo. Agora a clientela é diferente, os pequenos já não gostam, tem outros atrativos na rua, fica difícil manter eles na escola. A escola não evoluiu antes eles gostavam (ESTER).

Atestados médicos, às vezes doenças na família, e às vezes desculpa descabida (RUTE).

Que ficou doente mataram todos os familiares, daí agente cobra o atestado (DÉBORA).

Que a criança não quer vir, não quer acordar, não tem quem traga, a mãe se mudou e os filhos tem que vir de ônibus e as crianças vão para outros lugares (SARA).

São diversas são mais desculpas que realmente justificativas, que os alunos ficam doentes, as outras a meu ver são desculpas (EVA).

Destas justificativas, 3 parecem não serem aceitáveis, pois são colocadas como desculpas para infrequência, transferindo totalmente para as famílias a responsabilidade.

Outra aponta a escola como causa de desinteresse das crianças, esta fala pontua a mudança da “clientela”, e a involução da escola em relação aos atrativos dos dias atuais. A falta de informatização das escolas públicas, que em sua grande maioria não possui, nem mesmo laboratórios de informática, demonstra o desinteresse do Estado em proporcionar ao menos, uma educação para inclusão no mercado de trabalho, pois a competitividade crescente, não deixa espaço para

indivíduos que não tenham o mínimo de conhecimento nesta área.

Já a resposta de Sara, aponta para problemas e demandas das famílias, mas sem dar a entonação da culpabilização. São questões sociais, que muitas vezes fogem ao controle das próprias mães, e também questões que podem vir a ser de falta de responsabilidade e empenho em relação aos estudos. As situações e as histórias de vidas são únicas, e cada uma em um determinado momento, irá apresentar sua justificativa como verdadeira, pois aquilo que não é justificável para escola, pode ser naquele momento justificável para família.

Outra questão perguntada aos gestores e professores, foi em relação a mudanças na operacionalização, sem que haja condicionalidades

Não acho que não. Dar algo sem cobrar em troca, acho que não, educar sem exigir, acho que não, dar sem pedir nada em troca só São Francisco (RAQUEL).

Se eles não colocarem essa condição? No momento não vejo alternativa. Uma delas poderia ser essa condicionalidade (MARIA).

Eu acredito que sim, que fosse exigido notas, um x de notas para que atingisse o objetivo de passar (MIRIÁ).

Eu não sei te dizer, porque eu acho que não é a frequência que faz a diferença, pois a família não se preocupa com a frequência, é a escola que cuida das faltas, é o colégio que cuida do Bolsa para eles na verdade. E ainda tem as justificativas que acomodam tudo, então na maioria das vezes eles não perdem, e normalmente os que ficam infrequentes são os que já não tem o Bolsa mesmo (LIA).

Não sei, fico pensando assim: se existindo esta condição, que quando mexem no bolso das pessoas, mais eles respondem se não houvesse, qual outra questão seria? (NOEMI)

Talvez continuasse com a frequência, mas com a fiscalização, que tivesse encontros com a escola, que viesse averiguar as situações do dia-a-dia, e ver se bate com as histórias que dizem para os professores (ANA).

Eu acho que sim. Além da frequência teriam que exigir uma porcentagem de aprendizado do aluno. Seria um índice de aprovação individual (MICAL).

A ideia de cobrança é pertinente nas colocações, nenhuma delas citou a possibilidade de desvincular o PBF, da educação escolarizada, e pensar (o Estado) em estratégias de melhorias, de maiores investimentos na educação como política universal. Pois se a condicionalidade, não faz a diferença, porque esse vínculo punitivo ainda é necessário?

Para Lo Voulo (2010) os programas condicionados de transferência de renda transformam o enfrentamento da questão social favorável ao assistencialismo, ao paternalismo estatal e o controle social sobre a vida privada das pessoas tendo como características a seletividade e a focalização. Para o autor, os benefícios são ofertados conforme a posição do indivíduo no mercado de trabalho, caracterizando os mercedores e não mercedores da assistência. As condicionalidades punitivas sem justificativa técnica sólida se impõe com objetivo de transferir às famílias a responsabilidade de sair da sua situação por si só.

Vale considerar que o acesso à renda esta estabelecido na política de assistência social enquanto mecanismo de proteção social quando se trata da segurança de sobrevivência; de acolhida; de convívio familiar. Dessa forma, a família deve ter acesso à renda enquanto mecanismo de proteção dentro do modo de produção capitalista e da produção e reprodução das relações sociais, e não como um “bônus” do Estado pelo seu “bom” comportamento.

As questões abordadas neste estudo mostram que além da pobreza das famílias, o modelo educacional brasileiro e as escolas públicas em si, também “gemem” por mais investimentos, e por uma mudança estrutural no sistema de ensino. Sendo a escola, um lugar de socialização, a qual deveria ser um lugar lúdico, onde as crianças pobres encontram minimamente uma refeição, não é o lugar onde eles queiram estar, será que o problema esta realmente apenas nas famílias?

A próxima questão diz respeito se os profissionais que lidam com a operacionalização do programa dentro da escola recebem alguma capacitação

Uma vez por ano fazem a reunião, mas a capacitação vem na prática (RUTE).

Sim a responsável pelo Bolsa esta sempre chamando para informar (ESTER).

Sim a responsável aqui da escola é chamada, ela tem informação sobre o Bolsa (DÉBORA).

Que eu saiba não, a responsável tem reuniões, mas capacitação não (EVA).

Eu acho que sim, técnicas em relação à informatização do sistema (SARA).

A capacitação colocada aqui ficou apenas, no âmbito do Sistema Presença

e da burocratização do PBF, pois como foi constatado pela pesquisa, nenhum profissional recebe algum tipo de capacitação em como lidar com as famílias, ou em como proporcionar um espaço de troca de informações entre as partes envolvidas. A reunião que acontece uma vez por ano, é a mesma que a pesquisa teve acesso, e os casos, as demandas, não são de forma alguma individualizadas por cada escola, pois acontece com escolas de todo município. As técnicas de informatização, e o preenchimento do Sistema são o único suporte de fato, que a gestão do PBF, presta a escola. Não é possível afirmar se essa realidade é geral, pois outras escolas não foram estudadas neste sentido.

O próximo tópico irá trazer para análise as falas das mães beneficiárias do PBF, que aceitaram o convite da pesquisa para participar de uma reunião de grupo focal.

4.3 Olhares e Vivências das mães de alunos (as) acerca da cobrança da frequência escolar diferenciada presente no PBF

Para o grupo focal, será utilizada a identificação das falas por meio das letras do alfabeto. Este trabalho, não apresentará todas as falas na íntegra, mas se ocupará em abordar as falas mais pertinentes, a discussão do tema proposto.

A reunião de grupo focal aconteceu em dia e horário determinado pela escola. Dos 35 convites enviados, por meio das crianças, 8 compareceram, como já explicitado nos procedimentos metodológicos. Após ler o termo de consentimento livre e esclarecido para todos participantes, e explicar mais claramente, quais foram os fatores que desencadearam o interesse pelo tema, deu-se início a roda de conversas.

As perguntas que nortearam a discussão com o grupo foram as seguintes: Em relação à condicionalidade, vinculada à educação, do Programa Bolsa Família, qual a contribuição dada, ao cotidiano escolar de seu filho? Quais as dificuldades que vocês encontram como mães para o cumprimento da condicionalidade? Em algum momento depois de se tornarem beneficiárias, vocês foram procuradas, para ter algum esclarecimento, informação sobre as condicionalidades do Programa? Vocês conhecem tudo que envolve essa condicionalidade de frequência? Quantas

faltas por período? O que fazer quando a criança falta?

Como o grupo focal funciona com uma dinâmica diferente das entrevistas, as respostas não aconteceram nesta ordem das perguntas, mas foram sendo respondidas no decorrer da discussão. Algumas falas serão apresentadas juntamente com a análise destas questões.

As colocações destas mães, apesar de viverem contextos de vidas diferentes, foram unânimes, em relação ao PBF e a condicionalidade de frequência escolar.

Todas elas colocaram o quanto a condicionalidade não contribui em nada, na vida escolar de seus filhos. A “cobrança” que segundo elas é feita muitas vezes para as próprias crianças em sala de aula, deveria ser trocada por incentivo ao estudo. Como relata esta mãe: “Não contribuí para o aprendizado, sabe o que eu acho que está faltando? Assim ó: “hoje nós vamos aprender sobre tal coisa”, um estímulo pra eles” (A).

As crianças não devem ser cobradas por nada, segundo elas, nem mesmo pela questão da falta de materiais porque recebem o Bolsa Família. Neste sentido outra mãe colocou:

O meu filho faltou um dia no ano, e não sabe que eu tenho BF, e não quero que saiba, eu não acho certo ficar trazendo esse peso pra criança, e se alguma professora falar isso, eu venho aqui e meto a boca (B).

Segundo elas, nunca foram chamadas para qualquer tipo de esclarecimento sobre as condicionalidades, em lugar algum, nem mesmo no CRAS. Uma delas colocou que foi convidada à participar uma vez de uma reunião, mas que devido ao horário, no meio da tarde, não teve condições de participar. As demais levantaram a partir desta fala, o fato de que, reuniões como esta, quando acontecem, são marcadas em horários de trabalho. Este simples fato, reforça o estigma, de que pessoas pobres, beneficiárias do PBF, não trabalham, e vivem com o repasse do programa. Esta questão que perpassa o imaginário social, não é verídica, pois no caso desta pesquisa, todas as mulheres participantes, trabalham formal e informalmente, para agregarem valores as suas rendas, visto que não sobreviveriam apenas com o valor do benefício. Ainda relatam sobre a falta de

informações:

Não, agente vai e faz o cadastro e começa a receber, até que eu queria saber mais sobre as faltas, agente não sabe quantas faltas é, agente só sabe que é tantos por cento, elas não falam pra gente, dizem que não dão falta em dia de chuva mais dão (C).

Entre as dificuldades apontadas para o cumprimento da condicionalidade na educação, estão: problemas de saúde que acometem as crianças, dias de chuva, difícil acesso à escola por morarem longe e a dificuldade com pagamento de transportes. Sobre essas questões, outras foram levantadas: quando uma criança do bairro fica doente e não consegue atendimento na UBS, as mães se dirigem para ao atendimento Unidade Básica de Atendimento Intensivo - UBAI, mas o problema segundo elas, é que essa UBAI, não fornece de forma alguma, nenhum tipo de atestado médico, fator que acarretam faltas não justificadas para as crianças. Sobre a questão do transporte, elas colocam a falta de um transporte escolar público gratuito, para levar seus filhos. Uma das mães, que tem 7 filhos, relatou que os maiores levam os menores, mas que muitas vezes, ao chegarem na escola, se deparam com bilhete na porta, avisando que sairão cedo, por falta de professores, ou por motivo de reuniões, porém, pela distância que mora, acaba não deixando as crianças na escola, pois não daria tempo de chegar em casa e, teria que retornar para buscá-los, sendo que isto, atrapalharia o trabalho da filha mais velha, que acompanha as crianças a escola. Sobre o fator doença, houve este relato,

Minha filha tem bronquite, quando ela se ataca, eu tenho que correr na UBAI, que não dá atestado, porque no Postinho é uma briga conseguir ficha. Se tu não trás o atestado, leva falta, e daí como fica? Outra coisa, se eu saio com ela em dia de chuva, ela fica doente, o valor do Bolsa não paga nem os remédios dela, então eu prefiro perder o Bolsa, do que ficar com minha filha doente gastando com remédio (D).

O valor do benefício é insignificante diante das demandas dos filhos, como colocado por essa mãe, principalmente em casos de doenças, e não só nesses, mas também diante de gastos como: alimentação, roupas, calçados, material escolar e outras contas básicas, como relatam: “O Bolsa Família não dá para pagar uma luz!”. Elas ainda colocaram sobre as injustiças que acontecem pela falta de fiscalização do programa: “Eu, tenho 7 filhos e recebo R\$ 400,00, mas

conheço uma moça que tem 2 filhas e recebe R\$ 700,00”. Ainda:

E tem gente que tem mercado, tem carro, e os agentes de saúde visitam vão lá pesam as crianças, e não fazem nada. Mas tem que ver também porque daqui apouco agente não pode ter nada dentro de casa, tu não podes ter uma moto, um microondas, porque tem que ser pobre (C).

A situação de “beneficiária”, não lhes parece nada confortável, pois lidam todos os dias com o estigma de estarem sendo sustentadas pelo governo, e a preferência por um trabalho que garantisse todos os direitos trabalhistas foi colocada em detrimento de receberem qualquer benefício.

Tu achas que se chegassem pra gente e perguntassem, tu queres um serviço, ou queres ficar com o Bolsa? É claro que o serviço, porque agente ia poder ter os diretos todos, férias décimo, mas não preferem dar o dinheiro, que não dá pra quase nada (F).

As mães muito cientes de que precisam cumprir com as condicionalidades na escola e na Unidade Básica de Saúde, ainda apontam outro fator agravante: Os horários das pesagens das crianças, coincidirem com o horário da escola.

Se as crianças não podem faltar, porque elas marcam da gente ir no posto, no horário de aula? É umas coisas que era só pensar (...) porque as mulher do posto não vem na escola pesar as crianças? Elas não faltavam a aula e facilitava para todo mundo (E).

O preconceito que as crianças sofrem dentro das próprias salas de aula, por serem beneficiários do PBF, é outro fator sério. Segundo elas, para essas crianças, o fato de receberem uma “ajuda” do governo, não permite que lhes falte nada para não serem expostos, como relatou esta mãe,

O meu guri perdeu a mochila com todos os cadernos, tá ele foi errado, foi pro campinho e perdeu, nunca mais apareceu a tal da mochila, daí a professora perguntou para ele: Vem cá fulano, mas tu não tem BF? Na frente de todo mundo. Eu não acho isso certo, porque ela não se interessou em saber o porquê ele estava sem material? Eles são criança, não precisam ficar ouvindo essas coisas na frente dos outros (A).

Esta situação mostra claramente a exposição da criança a um tipo de cobrança a respeito de onde o valor do benefício deve ser investido. Como foi colocado para escola, em nenhum momento em suas diretrizes o programa determina como e onde o valor repassado deve ser gasto. Levando em consideração, que este programa é para pessoas que estão em extrema pobreza, segundo a determinação do MDS, determinar que o gasto devesse ser com material escolar seria incabível, pois situações de fome e outras tantas vulnerabilidades acometem essas famílias. Essa desconstrução de onde deve ser investido o dinheiro parece, ser uma necessidade urgente desta escola, (e talvez de outras tantas escolas, pois muitos professores trabalham em outras escolas da rede pública, e dizem que as situações são as mesmas) para que as crianças parem de ouvir, esse tipo de discurso vexatório e impositivo.

Diferente de alguns trabalhos de pesquisa lidos sobre a questão das condicionalidades do PBF, estas mulheres, parecem ter claro a noção de direitos, principalmente em relação aos seus filhos. Entendem que o benefício é necessário, mas não se colocaram em uma situação de subalternidade em relação à escola ou a UBS, que acompanha a outra condicionalidade. Entendem que desfrutar de trabalho remunerado e terem seus direitos garantidos, as faria muito mais cidadãs do que continuarem no papel de beneficiárias. Sabem do que as crianças precisam em termos de políticas públicas, como a questão de saúde e transporte escolar, além de uma educação incentivadora e não punitiva que diferencia pelo fator, pobreza. Não que a escola faça essa discriminação, mas o próprio desenho da política focalizada que condiciona se encarrega de gerar estigmas e esses enganos a respeito do destino da renda repassada.

Suas falas contradizem a noção de favor e ajuda apresentadas pela gestão e pelos professores da escola. Sabem que estão usufruindo de um benefício, mas colocam as dificuldades em cumprir com as contrapartidas em detrimento de alguns direitos básicos das crianças.

Quando questionadas sobre a questão de terem, junto à escola, reuniões para debaterem, aspectos relativos ao PBF elas se mostraram bem interessadas, e apoiaram a ideia.

Após o término da reunião, algumas destas colocações foram passadas a direção da escola, que achou pertinente, marcar a primeira reunião com as mães beneficiárias, juntamente com a responsável pelo PBF, da SMED, e com a presença da pesquisadora que levantou a proposta. Esta reunião será realizada ainda no ano de 2015, segundo a direção da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que a realidade social, esta em constante movimento, e que, portanto, um estudo social nunca se esgota em um único trabalho, mas pelo contrário, carrega consigo a intenção, de despertar novas reflexões e novas descobertas, as últimas linhas desta dissertação pretende fazer apenas algumas reflexões a respeito do tema escolhido.

A questão social dentro de seu processo histórico continua tendo na pobreza suas principais manifestações sociais.

A busca desenfreada pelo desenvolvimento econômico dos países criou um desenho para a política social dos países de economia periférica, determinado pela ideologia neoliberal, que faz do mercado o grande centro de todos os investimentos econômicos, políticos e sociais.

Como forma de enfrentamento ao aumento dos índices de pobreza extrema, surge como o carro chefe da política social, os programas de transferência de renda os quais, estão no cerne do debate sobre política social, atualmente.

O fator pobreza extrema, tem sido o foco dos governos dos países periféricos, como o Brasil. Neste sentido, programas como o Bolsa Família, têm sido, um dos maiores investimentos dentro do Sistema de Proteção Social, para erradicação da pobreza, devido sua abrangência.

A influência dos Organismos Internacionais, no desenho da política social determina as formas de condicionalidades impostas às populações pobres, visando atenuar as consequências, advindas do sistema de mercado.

A focalização da extrema pobreza também é uma forte característica da política social brasileira em detrimento do investimento em políticas de caráter universal, como saúde e educação.

Neste sentido, foi de extrema riqueza analisar como se dá a relação dos sujeitos com este delineamento da política social, que condiciona ao tentar compensar pelas falhas do mercado. Ficou claro que este modelo de Programa Social, empodera a população mais pobre, para um consumo mínimo, devido aos baixos valores dos benefícios, porém levando em consideração, os milhões de brasileiros alcançados por este programa, vemos que é uma política para o

aquecimento do mercado, e não um meio de garantia de direitos sociais.

O PBF, não é um programa que gere oportunidades, mas tende a gerar a dependência intergeracional, pois não prevê nenhuma estratégia institucional para alcançar uma porta de saída para as famílias. Em médio prazo, também deixa de ser um programa de proteção social, pois não garante acesso a serviços públicos de qualidade, e sua tendência em relação à renda é ficar defasado devido às movimentações financeiras do mercado.

Como já destacado, as famílias sempre fizeram parte da composição da política social, desde seus primórdios, porém nos dias atuais, a responsabilização destas pela eficácia do PBF, minimiza as responsabilidades do Estado em relação aos direitos universais. Em relação à questão da condicionalidade na área da educação, a pesquisa ainda despertou outro fator importante: a responsabilização das crianças envolvidas com o programa, na visão da escola, pelo recebimento do benefício, e o que é pior, pelo “merecimento” do mesmo.

A escola de forma geral, também passa a ser um escape para a não intervenção de maneira mais eficaz, por parte do Estado nas demandas advindas da pobreza das famílias, pois ao transferir para ela o papel policesco do cumprimento da condicionalidade de frequência, se abstém de tomar conhecimento de tais realidades, em troca de um benefício mínimo de renda.

A escola pública brasileira sofre com o descaso do Estado em todos os sentidos. A falta de repasse de verbas suficientes para administração, à falta de investimento no quadro funcional público, o aumento da violência e a falta de segurança pública nas escolas, o sucateamento das estruturas físicas e dos materiais de uso público, a falta de profissionais que possam realizar um trabalho interdisciplinar com as famílias, como assistentes sociais e psicólogos, e tantas outras demandas cotidianas. Além de todas essas faltas, sofre também com a responsabilidade de ser um local atrativo para as crianças, que sofrem por não terem motivação para saírem de suas casas para estudar.

No que se refere aos motivos que ocasionam as faltas na escola, foi possível verificar que são questões que envolvem outras políticas de caráter universal, como: saúde, saneamento básico, transporte coletivo, questões climáticas, e a própria dificuldade dos pais com filhos adolescentes, em mantê-los na escola, o que é comum, em famílias beneficiárias e não beneficiárias. Dessa forma, pontua-se novamente a necessidade de compreender as situações

que tem afetado a frequência escolar dos filhos não distante do contexto da realidade social dessas famílias. Por este motivo esta compreensão sobre as dificuldades encontradas pelas famílias para o cumprimento da condicionalidade na educação era um dos objetivos específicos da pesquisa, que se encontra alcançado.

A respeito da intersetorialidade entre políticas de assistência social, saúde e educação, foi mínima a interferência do CRAS até o presente momento. Nenhuma mãe citou o CRAS como uma referência de apoio aos problemas sociais enfrentados em relação às condicionalidades. Em relação à UBS, do bairro esta ligação com a educação segundo as beneficiárias praticamente não existe, gerando situações contraditórias como marcar pesagens em horário de aulas, fazendo com que haja o descumprimento da condicionalidade de frequência. Nas falas da escola, somente uma entrevistada citou a parceria com o CRAS, e a importância deste trabalho em conjunto.

Concatenando o resultado das falas a respeito da contribuição da condicionalidade na área da educação do PBF, foi possível analisar, que não existe uma contribuição efetiva no cotidiano escolar dos envolvidos.

Os gestores colocaram do aumento da responsabilidade da escola, na procura pelas famílias, para que tragam seus filhos e não percam, assim, seus benefícios. Esta colocação também atende a um objetivo da pesquisa que era saber sobre a demanda de profissionais e/ ou trabalho para escola, que o programa pudesse vir a gerar.

Os professores pontuaram que, não existe nenhuma relação direta no aprendizado dos alunos com a condicionalidade em si, porém, o fator central seria o interesse das famílias nos estudos dos filhos.

Por sua vez as famílias, apontam algumas questões relacionadas à escola, como falta de esclarecimento sobre a quantidade de faltas, e a incompreensão em casos de doenças, sem apresentação de atestados médicos, os quais não são fornecidos pela Unidade de Pronto Atendimento do bairro.

Mostram também, uma clareza quanto aos seus direitos e de seus filhos. A preferência por um trabalho que garantisse todas as questões trabalhistas, ao invés de benefício deixou isso claro, quando explicitado pelas beneficiárias. Também as colocações a respeito de suas crianças serem expostas a situações vexatórias, ao serem abordadas de maneira discriminatória por estarem inseridas

no programa e não possuírem materiais escolares. Suas reivindicações, por transporte público gratuito, por terem a pesagem de seus filhos dentro da própria escola, e por terem maior esclarecimento por parte do poder público sobre as condicionalidades, mostrou a noção de direitos e a capacidade crítica destas mulheres, que apesar da situação de pobreza que estão inseridas, conhecem bem suas demandas e apresentam soluções que o Estado deveria providenciar, para que suas situações realmente melhorassem. Elas têm consciência de que uma transformação mais efetiva só aconteceria com mudanças mais estruturais e não apenas com um repasse de renda.

A discussão das contrapartidas apesar de não ser nova ganha sua relevância pelo fato de que o poder público ainda considera de extrema importância condicionar as famílias para o recebimento da renda. Porém, a questão que deve ser considerada é que famílias em extrema pobreza e vulneráveis, com certeza têm muito mais dificuldades em cumprir com tais condicionalidades, e por esta razão, muitas delas acabam vivendo a ameaça constante da perda de seus benefícios, fato que se ocorrido, acarreta na necessidade de fazer todo o processo de cadastramento novamente. Essas demandas precisam ser consideradas no processo de avaliação dessa política, para que se desenvolvam outras estratégias de efetivação do PBF. Na verdade o ideal seria a transformação do repasse de renda em direito, e assim, as contrapartidas perderiam a sua função. Levando em consideração que educação para as crianças é um direito garantido pelo Estado, e um dever de toda família, e que a saúde pública também já é um fato dado.

A necessidade de ações estatais focalizadas na extrema pobreza é clara. Porém, elas precisariam ser ações que capacitassem às famílias pobres a acessarem as políticas universais, as quais garantem de fato à proteção social, e que por sua importância, deveriam ter um investimento ainda maior por parte do Estado, garantindo assim, uma igualdade de atendimento a população. O PBF deveria ser uma “alavanca” para que as famílias saíssem, em um tempo determinado da situação de pobreza, e não um “âncora”, que os deixa estagnados em uma situação de subalternidade e dependência do Estado.

O tema escolhido para este estudo colaborou, para a compreensão da realidade vivenciada de fato, pela escola, pelas famílias, e para minha surpresa pelas crianças, que acabaram roubando o olhar investigativo, ao ver o quanto

elas estão engendradas nas consequências da lógica neoliberal que permeiam a política social brasileira.

A escola como campo de pesquisa, é para mim, o campo de formação mais eficaz, de uma consciência transformadora capaz de lutar contra as desigualdades sociais e a favor de uma vida mais digna. Deve ser esse, o motivo pelo qual os governos não priorizam sua qualificação e seu potencial emancipatório.

REFERÊNCIAS

ADELANTADO, José. **Las Políticas Sociales**.

Site: file:///C:/Users/usuario/Documents/6.2.laspolicassociales.pdf/ acessado em 19/01/2015.

BANCO MUNDIAL. **O combate à pobreza no Brasil**: relatório sobre pobreza, com ênfase nas políticas voltadas para a redução da pobreza urbana, 2001. 2. Disponível em: <<http://web.worldbank.org/>>. Acesso em: 28/08/2014

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**. Fundamentos e História. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>.

Acesso em: 03 maio. 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº9394 de 1996

CAMPOS, M. S. “**O Casamento Da Política Social com a Família**: feliz ou infeliz?” XIII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social/ ENPESS. Juiz de Fora: 2012

CASADEI, Salete. F; GÓIS, Cláudia. C. Políticas Sociais Comparadas (1). Revista Espaço Acadêmico. ISSN: 15196186. Março, 2007. Ano VI. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/070/70casadei_gois.htm#_ftnref2> acesso em 15 abril, 2015.

COBO, Barbara. **Políticas focalizadas de renda**: contextos e desafios. São Paulo: Cortez, 2012.

CORTELLA, Mario Sérgio. **Educação, convivência e ética**. São Paulo, Cortez, 2015.

COSTA, Lúcia Cortes. Questão social e políticas sociais – Tendências Atuais do Debate. In: **Sociedade em Debate**, Pelotas, Vol. 12 nº 2, p. 61-76, 2006.

DUARTE, M. R. T. **Sistema Eduacional no Brasil**: articulação e diversidade. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C. (Ed.). Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

ELSEN, Ingrid et al. **Um marco conceitual para o trabalho com famílias**. Florianópolis: GAPEFAM/UFSC, 1992. 9 f. Mimiografado.

FAHEL, Murilo Cássio Xavier; MORAIS, Thaís; FRANÇA, Bruno Cabral. **O impacto do Bolsa Família na Inclusão Educacional: análise de matrícula escolar em Minas Gerais.** IPEA. Anais do I Ciclo de Debates Acadêmicos. CODE 2011.

FAMILIALISMO, Direito e Cidadania [Livro Eletrônico]: contradições da política social/ Regina Célia Tamaso Mioto, Marta Silva Campos, Cássia Maria Carloto (orgs.).- São Paulo: Cortez, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Obras escolhidas.** Tradução Manuel Cruz; revisão Nei da Rocha Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

IAMAMOTO, Marilda. **Serviço Social em tempo de capital fetiche:** capital financeiro, trabalho e questão social. 6ed- São Paulo: Cortez, 2011.

IBGE- Site: <http://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/ibge/contagem-da-populacao> /acessado em 03/11/2015.

KERSTENETZKY, C L. Políticas Sociais: Focalização ou Universalização. In Revista de Economia Política, v.26, n.4 – São Paulo. 2006.

LAURELL, Asa C. **Avançando em direção ao passado:** a política social do neoliberalismo. In LAURELL, A.C (org) São Paulo, Cortez, 1995. Pg. 151-178.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização/ José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi-8.ed.- São Paulo: Cortez, 2009.- (Coleção Docência em Formação/ coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

LINHARES, Fernando. **Bolsa Família:** um novo arranjo para os programas de transferência de renda no Brasil. 2005. Tese (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

LO VOULO, Rubén M. Las perspectivas y los desafíos Del ingreso ciudadano em América Latina. Um análisis em base al “Programa Bolsa Família” de Brasil y La “Asignacion Universal por Hijo para Proteccion Social” de Argentina. Trabajo presentado em lá sesión plenária: “Basic Income in Latin America: Perspectives and Challenges”(13th Internacional Conference of the Basic Income Earth Network, São Paulo, Brasil).2010.

MAURIEL, A. P. O. **Combate à pobreza e (des)proteção social:** dilemas teóricos das “novas” políticas sociais. Praia Vermelha, Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, v. 14/15, p. 48-71, 2006.

_____, Ana Paula Ornella. **Combate à pobreza na América Latina:** impasses teóricos e ideológicos na construção da política social contemporânea. In: **Revista Ser Social.** V. 01, n. 01. Brasília, 1998. P. 47-78

MEC- Site:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=3019

MDS - Guia de Acompanhamento das Condicionalidades do Programa Bolsa Família. Brasília 2010

_____, Ministério de Desenvolvimento Social de Combate à Fome 2014.

_____, <http://www.brasilsemisericia.gov.br/apresentacao>, acessado em 29/06/2014.

_____, <http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/bolsa-familia/condicionalidades/gestor/descumprimento-das-condicionalidades>, acessado em 12/11/2015

_____, <http://www.mds.gov.br/saladeimprensa/noticias/2011/maio/brasil-sem-miseria-atendera-16-2-milhoes-de-pessoas/?searchterm=linha%20de%20pobreza>, acessado em 29/06/2104

MEDEIROS, Mara; COUTO, Berenice. **Programas de Transferência de Renda: o debate no âmbito da proteção social.** In: **Política Social: temas em debate.** Pelotas: Educat, 2010.

MIOTO, Regina, C. E CAMPOS, Marta, S. **Política de Assistência Social e a posição da família na política social brasileira.** Site:file:///C:/Users/usuario/Downloads/281-7789-3-PB.pdf.

NAIM, M. O. Consenso de Washington ou a Confusão de Washington? In **Revista Brasileira de Comércio Exterior.** Ed. N. 64- Funcex. 2000.

NETO, José Paulo. Cinco Notas a propósito da “Questão Social”. In: **Temporalis**, Ano 2, n.3 jan/jul.2001, p.-41-49. Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci/ Paolo Nosella.** – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992. 149p.

OURIQUES, N. A revolução democrática bolivariana. Uma utopia latino-americana, In:_____.(Org.) *Raízes no Libertador.* Bolivarianismo e poder popular na Venezuela. Florianópolis: Insular, 2005.

PAIVA, Vanilda. **Sobre o conceito de “capital humano”.** Faculdade de Educação, UFRJ- Cadernos de Pesquisa nº113. Julho, 2001.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o Campo Democrático e Popular.** Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001

PASTORINI, Alejandra. A categoria “questão social” em debate/ Alejandra Pastorini. -2.ed. – São Paulo, Cortez, 2007. – (coleção questões da nossa época; v. 109).

PEREIRA, Potyara. **Política Social: Temas e Questões.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

PELOTAS, Prefeitura Municipal
site:

<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticias/detalhe.php?controle=MjAxNC0wOC0wNw==&c odnoticia=37200> acessado em 25/10/2015.

SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurílio Castro; LEAL, Maria Cristina. **Política Social Família e Juventude: uma questão de direitos**. (organizadores) – São Paulo: Cortez, 2004

SALVADOR, Evilásio. **Fundo Público e Seguridade Social no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2010.

SARAIVA, E. Introdução à teoria da política pública. In SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (org.). **Políticas Públicas: coletânea**. Brasília: ENAP, 2006. p.21-42.

SENNA, Mônica; BURLANDY, Lucien.; LAVINAS MONNERAT, Giselle.;

SCHOTTZ, Topázio.; MAGALHÃES, Rosana. Programa Bolsa Família: nova institucionalidade no campo da política social brasileira? **Revista Katálisis**, vol.10 n.1, Florianópolis, jan/jun 2007, p. 86-94. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10n1/v10n1a10.pdf>>. Acesso em: 25 setembro 2015.

SHONS, Selma Maria. **Assistência Social entre a ordem e a “des-ordem”: mistificação dos direitos sociais e da cidadania**. 3ed. São Paulo. Cortez, 2008.

SILVA, Maria Ozanira da Silva; YASBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo Di. **A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda**. 6ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **O Bolsa Família no Enfrentamento à pobreza no Maranhão e Piauí**. Antônia Jesuita de Lima (et al.); Maria Ozanira da Silva e Silva (coord), São Paulo: Cortez; Teresina: Editora Gráfica da UFPI, 2008)

SIMIONATO, Ivete. Reforma do Estado ou Modernização Conservadora? Ano, 2000. Disponível em: ¹<http://www.acesa.com/gramsci/?id=56&page=visualizar>

SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. **O Programa Bolsa Família: Desenho institucional e possibilidades futuras**. In CASTRO, Jorge A; MODESTO, Lúcia (org). **Bolsa Família 2003-2010: avanços e desafios**. Brasília: IPEA, 2010. 2 V.p. 25-56

SOUZA, André Portela. **Políticas de Distribuições de Renda no Brasil e o Bolsa- Família** C-Micro Working Paper No. 1/2011 Janeiro de 2011

SPOSATI, Aldaíza. **Renda Mínima e Crise Mundial: saída ou agravamento?** Introdução. São Paulo: Cortez, 1997.

STEIN, Rosa, H. **Pobreza e Desigualdade na América Latina sob o olhar dos**

Organismos Internacionais. In: Revista Ser Social. N 18. Brasília, 2006. p. 79-126

TAVARES, M. da Conceição e MELIN, Luiz Eduardo. **Mitos globais e fatores regionais:** a nova desordem internacional. In: FIORI, José Luiz ET alli (orgs). Globalização – o fato e o mito. Rio de Janeiro: UERJ 1998

TEIXEIRA, S Ricardo V. Uma crítica a concepção de política social do Banco Mundial na cena contemporânea In: **Revista Serviço Social e Sociedade.** São Paulo, n. 104. Out/dez. São Paulo: Cortez, 2010. P. 650-680

TRIERWEILER, Roberta Rodrigues. **Gênero e cidadania feminina no Programa Bolsa Família:** um estudo no loteamento Dunas em Pelotas/ RS/. Roberta Rodrigues Trierweiler.- Pelotas: UCPEL, 2013. 144f. Dissertação de Mestrado-Programa de Pós –Graduação em Política Social.

TRIVIÑOS, Augusto. Coleta de dados na pesquisa qualitativa. In. TRIVIÑUS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VILAS-BÔAS, Livia. A Focalização na Política Social Brasileira: Opostos Complementares. Texto para Discussão n°56- outubro. 2011- CEDE/UFF.

APÊNCICES

APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTORES

Primeiro Eixo Temático: Concepções de direitos e deveres em relação à frequência escolar

1. Qual a contribuição, da condicionalidade na educação, no Programa Bolsa Família, para o cotidiano escolar?
2. Qual a demanda de profissionais, que o Programa acarreta para a Escola?
3. A condicionalidade coopera, para melhorar os índices de aprovação, das crianças inseridas no Programa?
4. Você acredita que se não existisse a condicionalidade de frequência diferenciada, essas mesmas crianças não viriam à escola? Justifique sua resposta.

Segundo Eixo Temático: Motivos de cancelamento do benefício

5. A suspensão, temporária ou definitiva, do benefício é informada à escola? Quem repassa essa informação?
6. Quais as justificativas apresentadas pelos pais ou responsáveis em relação ao descumprimento da condicionalidade?
7. Quando alguma família tem, o benefício suspenso, a criança continua vindo à escola?
8. Os profissionais diretamente ligados a operacionalização do Programa recebem algum tipo de capacitação para esta demanda?

APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES

Primeiro Eixo Temático: Concepções sobre direitos e deveres em relação à condicionalidade na educação:

1. Você, já participou de alguma reunião, para discussão sobre as condicionalidades do PBF? Em caso afirmativo, os assuntos tratados contribuíram, para o seu trabalho na Escola?

2. Qual a contribuição, desta condicionalidade na área da educação, para o cotidiano escolar?

3. As crianças, inseridas no Programa demonstram, algum descontentamento, em relação ao cumprimento da condicionalidade de frequência diferenciada?

4. Em sua opinião, é possível notar alguma diferença em relação ao aprendizado, das crianças, inseridas no PBF, que possa estar ligada a condicionalidade de frequência? Comente sua resposta.

5. Em termos de estrutura de trabalho, o Programa com sua condicionalidade gera algum incômodo? E vantagens?

Segundo Eixo Temático: Motivos que levam ao descumprimento da condicionalidade

6. Como educador você, acredita que o fator frequência, é mais, ou tanto, importante quanto, a qualidade da Educação?

7. Você acredita que possa haver outra maneira, de operacionalizar o Programa, sem que haja condicionalidades?

8. Para quem geralmente, os pais ou responsáveis, reclamam primeiro, quando tem seu benefício cancelado?

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE PERGUNTAS - GRUPO FOCAL - BENEFICIÁRIOS DO PBF.

1. Em relação à condicionalidade, vinculada à educação, do Programa Bolsa Família, qual a contribuição dada, ao cotidiano escolar de seu filho?
2. Quais as dificuldades que vocês encontram como mães para o cumprimento da condicionalidade?
3. Em algum momento depois de se tornarem beneficiárias, vocês foram procuradas, para ter algum esclarecimento, informação sobre as condicionalidades do Programa?
4. Vocês conhecem tudo que envolve essa condicionalidade de frequência? Quantas faltas por período? O que fazer quando a criança falta?

APENDICÊ 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), eu _____, declaro que fui informado(a), de forma clara e detalhada, sobre a pesquisa “A Influência do Programa Bolsa Família na Educação Escolarizada”¹, que tem como objetivo geral, investigar qual a contribuição, da condicionalidade do Programa Bolsa Família, na área da educação, no cotidiano escolar, a partir do olhar de gestores professores e beneficiários. E, como objetivos específicos: a) Conhecer a percepção de gestores, professores e beneficiários sobre a Condicionalidade do PBF na área da Educação; b) Identificar quais as dificuldades apontadas para o cumprimento da condicionalidade vinculada á educação; c) Apontar as demandas geradas no cotidiano escolar para o acompanhamento e manutenção do Sistema de Acompanhamento de Frequência Escolar "Sistema Presença", dos alunos vinculados ao PBF; d) Perceber se há alguma ligação entre a existência da condicionalidade e a melhoria do processo de aprendizagem. Fui informado(a) que a pesquisa se justifica em razão da Condicionalidade presente no Programa Bolsa Família, na área da educação, e interessa perceber o olhar dos sujeitos envolvidos com o cotidiano escolar a respeito, da contribuição desta contrapartida. Os sujeitos participantes da pesquisa serão: os gestores da escola Estadual Padre Rambo, localizada no município de Pelotas, os professores de ensino fundamental, sendo um de cada série, e 20 beneficiários do Programa Bolsa Família. A coleta de dados será realizada mediante entrevista com os sujeitos elencados, totalizando 34 participantes, como também, estudo bibliográfico e análise documental pertinente à temática de estudo. Fui, igualmente, informado(a):

• a garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos e outros assuntos relacionados com a pesquisa;

• da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto acarrete algum prejuízo à minha pessoa;

- da garantia de que não serei identificado(a) quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos, vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- de que não se vislumbra riscos potenciais, de qualquer natureza;
- de que a pesquisa terá como benefício para o(a) participante, a possibilidade de socializar conhecimentos e sua prática, associado a análise do Sistema de Cotas Sociais na Política de Assistência Estudantil, subsidiando ações em nível local e nacional. E, para a sociedade, o direito de acesso à educação superior com a garantia de permanência e conclusão da graduação de estudantes oriundos de famílias em situação de fragilidade socioeconômica;
- do compromisso de acesso às informações com a responsável pelo trabalho e sua orientadora, em todas as etapas do trabalho e/ou no momento que solicitar, bem como dos resultados;
- da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa;
- de que se existirem gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa;
- de que serão assinadas e datadas duas cópias do TCLE de igual conteúdo, no final do processo da obtenção do consentimento;
- da garantia de que o(a) participante da pesquisa receberá uma via do TCLE, assinado pela pesquisadora responsável e/ou executante e a orientadora, a outra via ficará no arquivo da pesquisadora;
- de que a pesquisadora declara-se responsável pelo cumprimento das exigências aqui elencadas.

Ciente das informações citadas anteriormente, eu autorizo a aplicação do instrumento de coleta de dados, a gravação das entrevistas e a utilização dele em trabalhos científicos a serem realizados.

A Pesquisadora Responsável por este Projeto de Pesquisa é Aline Chiesa Gonçalves

Endereço: Rua Domingues Guedes Cabral, 341, AP 404/Pelotas/RS

CEP 96.030-310. Fone: (53) 84176082.

E-mail: chiesagoncalves@gmail.com

Orientadora: Profª Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros.

Endereço: Rua Andrade Neves 1258, apto. 301- Centro/Pelotas/RS

CEP 96.020-080 Fone: (53) 2128-8291/99818762.

E-mail: mara.medeiros@ucpel.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa da Medicina/UFPel – Contato: (53)3284-4960.

Data ___/___/___

Assinatura do Pesquisado(a)

Assinatura da Pesquisadora Responsável e Executante

Assinatura da Orientadora