UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

LINDEMBERG DA SILVA SANTOS

POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

RECIFE
2020

LINDEMBERG DA SILVA SANTOS

POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, para a Linha de Pesquisa Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Edson Francisco de Andrade

Área de Concentração: Educação

RECIFE
2020

Catalogação na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

S237p Santos, Lindemberg da Silva.
Pobreza e educação: repercussões do programa bolsa família na trajetória escolar de famílias beneficiárias em Manari/PE. / Lindemberg da Silva Santos. – Recife, 2020.
129 f.

Orientador: Edson Francisco de Andrade.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.
Inclui Referências e Apêndices.

1. Educação e Estado. 2. Política Educacional. 3. Desigualdade Social 4. Programa Bolsa família (Brasil). 5. UFPE – Pós-graduação. I. Andrade, Edson Francisco de. (Orientador). II. Título.

379.81 (23. ed.) UFPE (CE2020-060)

LINDEMBERG DA SILVA SANTOS

POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edson Francisco de Andrade (Orientador)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof.ª Dr.ª Bruna Tarcilia Ferraz (Examinadora Externa)

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.ª Dr.ª Ana Lúcia Borba de Arruda (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esta produção aos meus pais, Sueli e Lindomar, minha companheira Vanubia e a todos os jovens pobres que resistem para ocupar espaços historicamente negados.

AGRADECIMENTOS

É preciso agradecer a Deus, por toda a força para enfrentar as barreiras apresentadas durante toda a minha trajetória escolar, sem ele não teria como chegar nesta etapa acadêmica.

Serei eternamente grato a minha família, meu pai, Lindomar, minha mãe, Sueli e meu irmão Leonardo, por todo apoio e incentivo em todas as minhas "ambições acadêmicas", e por nunca terem me deixado desistir.

Ao meu amor, Vanubia, companheira para todas as horas, que sempre esteve ao meu lado, compartilhando vivências e acreditando em mim.

Agradecer ao meu querido Prof. Dr. Edson, um verdadeiro presente que ganhei neste percurso do mestrado, que com toda paciência do mundo me orientou em todas as decisões tomadas, estimulando sempre minha autonomia, a quem estimo profunda gratidão.

As Professoras Bruna Ferraz e Ana Lúcia Borba, que contribuíram de forma primordial neste trabalho e na minha formação, tenho profunda gratidão por todas as trocas.

Aos professores que fazem parte do curso de mestrado do PPGE/UFPE, por todas as oportunidades de construção de aprendizagens.

A todos os funcionários do PPGE/UFPE por sempre estarem disponíveis nos momentos que precisamos de apoio.

Aos amigos que a vida colocou no meu caminho e que decidiram permanecer ao meu lado, Paate, Gutemberg, Juliane, Gustavo P., Mateus, Thiago, Gustavo A., Emely, Sávyo, Tânelly e Bruno, a todos vocês muito obrigado por me ouvirem, por estarem comigo sempre.

Aqueles que partilharam comigo momentos de alegria e de tensão durante este percurso formativo, em especial aqueles da Linha de Pesquisa em Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação: Kathia, Danila, Jéssica, Renata, Elaine, Diego, Jamille, Mauro e Arlete.

A todos que fazem parte do Núcleo de Acessibilidade da UFPE – NACE, por todos os encontros e parcerias, em especial aqueles que me acompanharam desde a graduação: Wilza, Bárbara, Mireli e Tácia.

Sem dúvidas, minha gratidão a todos que se dispuseram de seus afazeres para contribuir nesta pesquisa através de documentos, entrevistas e afins, em especial a equipe do EREM Coronel Manoel de Souza Neto, a Gestão do Bolsa Família do município, a Coordenação estadual da Seduc/PE e aos núcleos familiares desta cidade que me acolheram.

“Lavar as mãos do conflito entre os poderosos e os impotentes significa ficar do lado dos poderosos, não ser neutro. O educador tem o dever de não ser neutro.” - Paulo Freire.

LISTA DE SIGLAS

ACD- Análise Crítica do Discurso

AD- Análise do Discurso

ADTO- Análise do Discurso Textualmente Orientada

BDTD – Banco Nacional de Teses e Dissertações

CADÚNICO– CADASTRO ÚNICO PARA PROGRAMAS SOCIAIS

CRAS – CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

IDH- Índice de Desenvolvimento Humano

INEP- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS– MINISTÉRIO DE DESENVOLV IMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME

MEC- Ministério da Educação

N.F – Núcleo Familiar

PBF – Programa Bolsa Família

PBSM– PLANO BRASIL SEM MISÉRIA

PDE- Plano de Desenvolvimento da Escola

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PT– PARTIDO DOS TRABALHADORES

PTR – Programa de Transferência de Renda

SEDUC- Secretaria da Educação Básica

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Localização de Manari/PE 54
Figura 2 – Fachada e Entrada da Escola..... 55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos para Análise 57
Quadro 2 – Panorama das Políticas e Programas em Educação em Manari/PE 72
Quadro 3 – Programas Complementares para Garantia de Cumprimento as Condicionalidades e Objetivos do Programa Bolsa Família 73
Quadro 4 – Programas Complementares que Colaboram na Emancipação das Famílias Beneficiárias do Programa Bolsa Família 76
Quadro 5 - Número de Famílias Inscritas no Cadastro Único e a Renda..... 99
Quadro 6 – Dimensões da Iniciativa Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades 108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução da Renda per capta para o Atendimento das Famílias do PBF .. 48
Gráfico 2 - Renda per capita dos Núcleos Familiares 81
Gráfico 3 – Membro Familiar que Exerce Atividade Remunerada 81
Gráfico 4 – Escolaridade Paterna/Representante 83
Gráfico 5 - Escolaridade Materna/Representante 84

RESUMO

Dentro dos últimos anos, é possível perceber que dentro do campo de estudos da Política Educacional no Brasil a necessidade viabilizar estudos que dialoguem com a perspectiva da desigualdade social e pobreza tão marcante no país. Dessa forma, este estudo visa analisar possíveis repercussões do Programa Bolsa Família na trajetória escolar de famílias beneficiárias em Manari, Pernambuco. Para tal, esta pesquisa norteia-se a partir de autores como Miguel Arroyo, Silvia Yannoulas, Eloísa Hofling, Nobert Bobbio, Maria Ozanira Silva, dentre outros, que colaboram nas discussões que envolvem a figura do Estado, o campo das políticas educacionais, a desigualdade social e pobreza e o Programa Bolsa Família. Nesta pesquisa, como proposta teórico metodológica utilizamos a proposta de teoria e análise do discurso de Norman Fairclough, que aponta o discurso enquanto prática social, que produz e se reproduz em diferentes contextos. O estudo empírico da pesquisa foi no município de Manari no sertão pernambucano, por meio de administração de questionários e entrevistas semiestruturadas. Esta dissertação aponta que o Programa Bolsa Família têm sido um fato essencial para que as famílias consigam acessar o direto à educação, o que repercute diretamente nas possibilidades de melhoria de vida a partir dos avanços das diferentes trajetórias escolar. No mais, é possível observar que os marcos regulatórios sinalizam para que sejam criadas outras ações governamentais com o intuído de viabilizar a autonomia das famílias e a melhoria na qualidade de vida dessas que estão em condições de desigualdades sociais. Ainda assim, é necessário insistir que avanços podem ser percebidos, sobretudo na trajetória escolar dos jovens que pertencem aos núcleos familiares, o discurso da superação da desigualdade social através da educação é um elemento marcante que emerge nas diferentes famílias. Portanto, é necessário que o fazer político esteja associado as práticas dos diferentes coletivos feitos desiguais, a fim de reparar historicamente os direitos que lhes foram negados, possibilitando um direito à vida, a dignidade humana.

Palavras-chaves: Política Educacional. Desigualdade Social. Programa Bolsa Família. Discurso. Trajetória Escolar.

ABSTRACT

Within the last few years, it is possible to perceive that within the field of studies of Educational Policy in Brazil the need to enable studies that dialogue with the perspective of social inequality and poverty so marked in the country. Thus, this study aims to analyze possible repercussions of the Bolsa Família Program on the school trajectory of beneficiary families in Manari, Pernambuco. To this end, this research is guided by authors such as Miguel Arroyo, Silvia Yannoulas, Eloísa Hofling, Nobert Bobbio, Maria Ozanira Silva, among others, who collaborate in discussions involving the figure of the State, the field of educational policies, the social inequality and poverty and the Bolsa Família Program. In this research, as a theoretical and methodological proposal we use Norman Fairclough's theory and discourse analysis proposal, which points out the discourse as a social practice, which produces and reproduces in different contexts. The empirical study of the research was carried out in the municipality of Manari in the backlands of Pernambuco, through the administration of questionnaires and semi-structured interviews. This dissertation points out that the Bolsa Família Program has been an essential fact for families to be able to access the right to education, which has a direct impact on the possibilities of improving their lives based on advances in different school trajectories. Furthermore, it is possible to observe that the regulatory frameworks signal for the creation of other governmental actions with the intuition of enabling the autonomy of families and improving the quality of life of those who are in conditions of social inequality. Even so, it is necessary to insist that advances can be noticed, especially in the school trajectory of young people who belong to family nuclei, the discourse of overcoming social inequality through education is a remarkable element that emerges in different families. Therefore, it is necessary that political action is associated with the practices of different collectives made unequal, in order to historically repair the rights that have been denied them, enabling a right to life, human dignity.

Keywords: Educational Policy. Social inequality. Bolsa Família Program. Speech. School trajectory.

SUMÁRIO

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS 15

2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS 24

2.1 Estado e Política Educacional: reconhecendo concepções 24

2.2 Desigualdade Social e Pobreza: discutindo conceitos e o campo da Política Educacional 29

2.3 Trajetória Escolar, Desigualdade Social e a Escola: apontamentos para a educação em contextos de pobreza 33

3. PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA: FINALIDADES E DISCURSOS 40

3.1 Programas de transferência de renda no Brasil 41

3.2 O Programa Bolsa Família: limites e perspectivas 44

3.3 A Educação no Programa Bolsa Família 49

4. PERCURSO METODOLÓGICO 53

4.1 Campo e Sujeitos de Pesquisa 54

4.2 Instrumentos e Procedimento de Coleta de Dados 56

4.3 A Análise dos Dados: O Discurso na perspectiva de Norman Fairclough 58

5. PARA ALÉM DO TEXTO: OS PROGRAMAS, PROJETOS E AÇÕES DE COMPLEMENTARIEDADE AO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA 63

5.1 Complementariedade e Intersetorialidade: possibilidades de concretização a partir dos marcos regulatórios 63

5.2 Políticas, Programas e Ações Governamentais: Manari entre encontros e desencontros 70

6. CONDICIONALIDADE EDUCACIONAL E A TRAJETÓRIA ESCOLAR: REPERCUSSÕES NAS FAMÍLIAS EM CONTEXTO DE POBREZA 80

6.1 Contrapartidas do PBF e Perspectivas Escolares: o retrato de Manari/PE 80

6.2 Repercussões Intergeracionais: os núcleos familiares em trajetórias 89

7. O DISCURSO DA SUPERAÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL E O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA 97

7.1 Dilemas, Alternativas e Conquistas Socioeconômicas em Manari/PE 98

7.2 Superação da Desigualdade Social em Manari: trilhando caminhos possíveis 105

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS 111

REFERÊNCIAS 116

APÊNDICES 122

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS

> Os pobres são a síntese das históricas injustiças sociais. São injustiçados e não vulneráveis. A relação entre justiça, pobreza e educação não é foco nem das políticas, nem do pensamento educacional. Os pobres se sabem injustiçados. A luta por escola é uma luta por territórios de justiça (ARROYO, 2017, p. 151).

Essa fala de Miguel Arroyo (2017) demarca um movimento que vem sendo discutido nas duas últimas décadas. Trata-se do crescente volume de pesquisas e estudos que buscam relacionar "educação e pobreza". E por que não inverter os termos pobreza e educação? Tendo em vista que, como cita o autor, é necessário a inversão dos termos nessa relação porque não é a educação ou a falta dela que causa a pobreza, mas sim outros condicionantes e agentes e que estes acabam por perpassar o processo de escolarização. Os avanços notáveis durante as duas últimas décadas, sobre os quais Miguel Arroyo faz referência, também foram apontados por Arruda e Andrade (2017), quando reconhecem um perceptível movimento de inclusão na educação desses sujeitos que tiveram direitos básicos como saúde, educação e alimentação historicamente negados.

Nesse sentido, nota-se que no período entre 2004 e 2010 houve, segundo Pochmann (2010), grandes avanços quanto aos padrões de mobilidade social no Brasil, entendendo a mobilidade social aqui colocada como "a alteração de posições de distintos segmentos populacionais no interior da estrutura social (POCHMANN, 2010, p.639.)." Esse padrão de mudança na mobilidade social brasileira se deu a partir da relação entre o crescimento da renda e a redução da desigualdade pessoal de renda no país. Essa alteração no quadro econômico se deu em decorrência de políticas e programas de oferta educacional, ocupacional e de renda direcionadas a base da pirâmide da estrutura social brasileira, ou seja, a classe trabalhadora.

Apresentando o cenário em que se inicia a discussão que permeia a temática na qual esta dissertação se insere, e retomando as produções de Miguel Arroyo, que hoje se apresenta como um dos teóricos do campo educacional que mais vem discutindo a temática da pobreza e educação no campo das desigualdades sociais. Assim, partindo desta relação, precisamos compreender que para o autor, é necessário perceber que os sujeitos privados de seus direitos básicos não são simplesmente agentes desiguais na sociedade, pois estes são feitos desiguais, partindo da ideia que historicamente se produziu coletivos feitos desiguais é que o autor aponta que "uma dinâmica política nova no campo das desigualdades ou dos coletivos pensados e segregados como desiguais na história de nossa formação (p. 1385, 2010)". Nesse sentido, é necessário que os estudos se debrucem sobre esta temática,

assumam um caráter de afirmar que as desigualdades sociais decorrem de ações e discursos ecoados de diversos espaços (ARROYO, 2010).

Ainda neste mesmo pensamento, precisamos enquanto sujeitos políticos, sobretudo no governo que se apresenta no Brasil (2019-2022), sinalizar possíveis estagnações que possam ser percebidas no decorrer deste marco temporal, para que se evitem os retrocessos. Assim é necessário planejar a agenda política para continuar caminhando na correção das desigualdades sociais e educacionais que justificam as criações de políticas e programas tão importantes para o crescimento do país. Nesse sentido, precisamos retomar, com mais ênfase, os estudos dessa relação, na tentativa de concretizar o pensamento de Arroyo, quando coloca:

> essa relação tem de ser retomada em um quadro social, político e cultural novo: as vítimas das nossas históricas desigualdades sociais, étnicas, raciais, de gênero, campo, periferias se fazem presentes, afirmativas, incômodas, não apenas nas escolas, mas na dinâmica social e política. A relação educação-desigualdades, tão abstrata e genérica, exige ser recolocada na concretude dos coletivos feitos desiguais, reagindo às desigualdades e se apresentando e afirmando como sujeitos políticos, de políticas, de afirmações positivas (ARROYO, 2010, p. 1385).

Partindo desses aspectos, podemos observar, a partir de Weber (2009), que as desigualdades sociais, sobretudo no âmbito do campo da Educação, foram incorporadas ao campo das políticas educacionais a partir das tentativas de correção das desigualdades educacionais. Cabe reconhecer que estas políticas foram importantes na luta pela garantia de uma melhor educação, ou seja, no crescimento de uma qualidade social.

É necessário compreender que a formulação de políticas públicas, sendo estas entendidas de modo geral como programas, projetos e ações que são propostas para a sociedade implementados pelo Estado, terá influências da própria ideia do que se está compreendendo por Estado, bem como terá influências do governo em ação num dado momento. Assim, entendemos que o Estado corresponde a órgãos legislativos, judiciários e demais departamentos que possibilitam a ação do governo para a sociedade (HÖFLING, 2001).

Ainda segundo Hölfling (2001), as políticas públicas de cunho social se referem às ações desenvolvidas pelo Estado que tem por intuito minimizar as desigualdades existentes no país. Por estarmos discutindo a relação entre pobreza e educação que perpassa as condições desiguais do país, precisamos observar que a educação não pode ser vista como uma “tábua de salvação”. Ela deve ser vista como um elemento capaz de modificar a sociedade, tendo em vista um modelo de sociedade justa, porém são necessários outros

elementos que subsidiem a superação das desigualdades, como aponta Arroyo (2017) quando debate alternativas para superar a pobreza. Para o autor, é necessário que as políticas de aumento da escolarização de famílias feitas desiguais estejam atreladas às políticas de emprego, de habitação, entre outras.

Nesse movimento, segundo Schwartzman (2005), o problema educacional brasileiro está nas raízes do desenvolvimento do país, especificamente na desigualdade estrutural de oportunidades de uma educação de qualidade entre pobres e ricos. Para ela, se faz necessário políticas que melhorem a qualidade da educação básica para crianças, e políticas de reparo para aquela população que já esteja em escolarização mais avançada, mas que teve um percurso escolar "defasado". Salienta-se que existe uma grande disparidade quando colocamos em pauta a qualidade educacional ofertada para ricos e pobres no Brasil. A esse respeito, os estudos que se debruçam em entender a relação pobreza e educação apontam que a oferta de políticas compensatórias para população pobre, a fim de garantir o direito à educação, não são suficientes se não for ofertada uma educação de qualidade, qualidade essa, necessária para superação das desigualdades sociais (YANNOULAS, 2013).

Nota-se que, a partir dos anos 2000, com a ascensão do Partido dos Trabalhadores através dos seus candidatos à presidência da república brasileira (2003-2016), é possível reconhecer a tentativa de minimizar o crescimento das desigualdades sociais no Brasil, constituindo-se enquanto projeto de desenvolvimento nacional uma nova forma de formular e implementar políticas. Nesse sentido, é a tentativa de fazer o Estado passar a adotar um novo modelo de desenvolvimento nacional, o chamado novo desenvolvimentismo, que se apresenta como um modelo de crescimento nacional que busca atrelar a economia e os avanços sociais (MOTA et al, 2012).

Nesse mesmo marco temporal, as políticas sociais desenvolvidas no Brasil se apresentavam nos moldes de um programa de transferência de renda, porém pode-se evidenciar que mesmo com características de transferência de renda, não era percebível avanços devido à desarticulação e a falta de acompanhamento dos programas. Dessa forma, não era possível enxergar os avanços e os desafios dos programas, para possíveis melhoramentos. Deste modo, o Programa Bolsa Família sendo gerenciado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (atual Ministério da Cidadania), foi criado, portanto, para centralizar todos os programas sociais remanescentes (Bolsa Escola, Cartão Alimentação e o Auxílio Gás), onde todos estavam voltados para políticas de redistribuição de acesso a serviços e direitos sociais básicos (BRASIL, 2004).

Assim, em ação desde 2004 durante o Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), foi consolidado o Programa Bolsa Família, doravante (PBF), que é um programa de transferência de renda com condicionalidades - contrapartidas que tem por objetivos essenciais promover o acesso à rede de serviços como, saúde, educação e assistência social; combater a fome; estimular a emancipação das famílias beneficiárias; e a redução da pobreza. Este programa foi instituído por meio da Lei nº 10.836 de 09 de Janeiro de 2004 e regulamentado pelo Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004).

O discurso expressado no texto da política do Programa Bolsa Família nos faz perceber que este pautou-se na questão da criação de oportunidades, iniciativas de redistribuição e de transferência de renda às populações em situação de pobreza e extrema pobreza, possibilitando a diminuição dos efeitos de desigualdades. A partir dessa perspectiva, centramos a análise da relação entre pobreza e educação, a partir da criação do Programa Bolsa Família, sobretudo no que se refere ao seu âmbito educacional.

Pode-se reconhecer que o programa busca oportunizar o acesso à escolarização de famílias pobres, a partir disso, conseguimos observar que, dentro do PBF, a condicionalidade, ou seja, a contrapartida que às famílias precisam seguir para garantir a continuidade do benefício, está na frequência e matrícula escolar, o que discutiremos mais profundamente ao longo dos próximos capítulos. Mas, o que gostaríamos de propiciar enquanto reflexão inicial, seria dois apontamentos principais que foram possíveis de serem levantados, a partir de Arroyo (2017) e Sampaio (2017). O primeiro pode ser entendido da seguinte forma: *como essa condicionalidade pode tornar-se garantia da interrupção do ciclo de pobreza a partir do aumento da escolarização das futuras gerações?* E o segundo: *como condicionar o direito a comer e a viver a partir do estar na escola?* É a partir dessas questões que devemos refletir sobre o quanto precisamos repensar o papel da educação, sobretudo da escola enquanto "redutora da pobreza". É necessário que possamos entender que os condicionantes da pobreza são estruturais e precisam ser pensados de forma plural, portanto, não apenas circunscrito ao limite intraescolar.

Somados a este aporte de argumentos, as motivações que me levam a delimitar como objeto da presente pesquisa "o Programa Bolsa Família e seus desdobramentos na trajetória escolar de seus beneficiários", sobretudo, a partir das lentes da relação entre pobreza e educação, nasceu a partir da participação durante dois anos (2015 à 2017) no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Cientifica (PIBIC) na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, onde pesquisei diretamente sobre o PBF. Além de ser ex-beneficiário do programa e acreditar que assim como a minha, outras famílias possam ter

tido suas trajetórias escolares modificadas. Ainda nesse sentido, reafirmamos a necessidade de refletir e reconstruir o pensamento educacional, especialmente os modelos de escola e currículo que precisam dialogar entre as relações de pobreza e desigualdades sociais que permeiam dentro e fora do ambiente escolar.

O município de Manari, no estado de Pernambuco, foi escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa devido a uma série de fatores que nos demonstram a importância e a viabilidade de execução de ter este território enquanto campo empírico para a pesquisa. Este município possui uma extensão territorial de aproximadamente 410km², e está situada no Sertão pernambucano, mas especificamente na Microrregião do Sertão de Moxotó. Um dos fatores importantes na escolha do município se deu devido a este território ter apresentado no ano de 2000 o menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) do país e ainda em 2010 persistir com a taxa de menor IDHM do estado de Pernambuco (ATLAS BRASIL, 2010).

Outros fatores justificam a realização deste estudo no município, estes fazem referência a dois grandes e importantes aspectos: renda e vulnerabilidade social. Em relação ao primeiro aspecto, podemos constatar, com base no Atlas de Desenvolvimento Humano (2010), que entre 2000 e 2010 a proporção de pessoas pobres no município reduziu quase 15%, já em relação à vulnerabilidade social, podemos constatar que a população com mais de 18 anos que não possui fundamental completo e estava em ocupações informais foi reduzida em aproximadamente 16% se comparados os dados de 2000 e 2010. Esses dados parecem suscitar possíveis superações de desigualdades sociais no território.

Outro fator determinante para a realização do estudo em Manari está na tentativa de visibilizar o município enquanto campo de pesquisa, pois por mais que os dados nos mostrem pequenos avanços, a realidade em que se encontra o município apresenta uma grande necessidade de estudos/pesquisas que viabilizem o alcance de melhorias na condição de vida das famílias que residem nesta unidade federativa, o que até o presente momento (2º semestre de 2018) se mostram ausentes. Partindo do que apresenta o Banco Nacional de Teses e Dissertações – BDTD, podemos perceber um quantitativo de apenas três trabalhos referentes ao Município aqui focalizado, destes, dois podem ser classificados como estudos das Ciências Exatas/Biológicas e um no âmbito das Ciências Sociais Aplicadas. Este fato constitui mais uma justificativa de viabilizar este estudo, já que nenhum deles está relacionado ao objeto de pesquisa, tampouco relacionados ao campo científico da Educação.

Na tentativa de levantar, mapear e construir um quadro de resultados de pesquisas já realizados sobre o tema em questão, optamos, inicialmente, pela Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações – BDTD. Essa escolha se deu devido ao grande número de trabalhos produzidos e reunidos no portal, bem como por tentar vislumbrar de onde ecoavam as produções de teses e dissertações que se relacionavam ao tema central desta pesquisa.

Nesse sentido, dentro da temática a ser discutida nesta pesquisa, de início, pesquisamos apenas enquanto descritor o Programa Bolsa Família. A utilização de apenas um descritor nos fez perceber a vasta produção acerca do Programa, pois no período realizado (2º semestre de 2018) havia cerca de 480 produções (365 dissertações e 115 teses), porém devido à grande quantidade de trabalhos fez-se necessário elegermos outros descritores na tentativa de priorizarmos produções que tenham tematizado aspectos relacionados mais diretamente ao nosso objeto de estudo. Assim, para a construção desse levantamento de dados, foram utilizados três descritores que se associam as palavras-chaves da pesquisa, são: Programa Bolsa Família, Trajetória Escolar e Percurso Escolar. A escolha por esses descritores também se deu por remeter diretamente ao objetivo que se propõe neste estudo investigativo. Para nossa surpresa, ao avançarmos na busca por produções de teses e dissertações no portal do BDTD com esses descritores, não foram encontrados nenhum trabalho até o ano 2018. O que, diante mão, já demonstra uma lacuna, tendo em vista a totalidade de produções sobre o objeto de estudo, bem como demonstra a especificidade e o ineditismo do trabalho em questão.

Partindo desses resultados, fez-se necessário recomeçar o processo de levantamento. Assim, elegemos outros descritores, dessa vez tornando mais amplo o campo de palavras chaves, mas que remetessem ao objeto e temática que envolve este estudo, foram elas: Programa Bolsa Família, Educação e Pobreza. Com esses descritores, os resultados foram mais positivos e animadores, levantamos 92 trabalhos produzidos que possuíam esses descritores, estando eles no título, no assunto ou no resumo das produções acadêmicas. Dentre os trabalhos produzidos, 74 são dissertações e 18 são teses.

Diante dos dados obtidos no levantamento, optamos por compreender de onde ecoavam essas produções no âmbito da relação pobreza e educação na perspectiva do Programa Bolsa Família. Identificar as regiões onde foram produzidas também está associada a identificação da relação entre as áreas de maior recebimento do benefício da transferência de renda e as das produções acadêmicas, na tentativa de entender se os estudos estariam voltados as áreas de maio cobertura do programa a fim de garantir implementação, garantia e efetividade.

A partir disso, é perceptível que existe uma maior concentração das produções nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, isto é: das 92 produções identificadas, 45 foram produzidas na região Sudeste, 19 na região Sul, e 7 na região Centro-Oeste, totalizando 71 produções, enquanto as regiões Norte e Nordeste somam 21 produções. Esses dados corroboram com os estudos de Arruda e Andrade (2017) quando apontam que existe uma disparidade nas produções regionais no âmbito da relação entre pobreza e educação e afirmam a necessidade de estudos que tematizem essa relação, sobretudo, nas regiões feitas desiguais, neste caso, Nordeste e Norte.

Ao analisarmos as produções, a partir dos títulos, objetivos e resumos apresentados, podemos destacar que, dentre as 92 produções de teses e dissertações, existe uma concentração em determinadas temáticas que se pautam na verificação da efetividade da condicionalidade educacional, ou seja, aspectos referentes à frequência e à matrícula escolar. Mas, percebe-se outros temas que perpassam a centralidade das produções, que estão relacionados ao desempenho escolar, no âmbito do fracasso e sucesso escolar.

Ademais, outro dado relevante que estas produções permitem compreender, está na concentração das pesquisas em um determinado marco temporal. Embora consigamos perceber que existe um espaçamento em relação ao tempo em que são produzidas as pesquisas, não podemos negar os "picos" de concentração destas que, neste caso, apontam para os anos de 2014 e 2015. Podemos inferir que essa produção recente não é por acaso. Na realidade, esta se constituiu progressivamente através dos ganhos de direitos sociais, das políticas e programas desenvolvidos pelos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), que possibilitaram a nação muitos ganhos de direitos, e produção de políticas públicas sociais, sobretudo com grandes avanços as políticas educacionais (FAGNANI, 2017).

Nesse sentido, nota-se a importância de estudos que busquem dimensionar a relação entre pobreza e educação, pois é urgente que estas tornem-se prioritárias, sobretudo nos programas de pós-graduação do país, para impulsionarem o crescimento de subsídios científicos que viabilizem a construção de políticas e programas que busquem garantir a diminuição das desigualdades sociais do Brasil.

Diante desses aspectos, os dados nos levam a construção da seguinte pergunta de pesquisa: *Como o Programa Bolsa Família tem repercutido na trajetória escolar de famílias beneficiárias no município de Manari/PE?*

Compreende-se que a existência de uma política social, como os programas de transferência de renda, especificamente o Programa Bolsa Família, atrelado às ações do

Estado podem ser um indicativo para a superação da desigualdade social. Desta maneira, ao realizar uma análise do crescimento dos índices relacionados a educação no município de Manari, a partir do Atlas de Desenvolvimento Humano entre 2000 e 2010, é possível perceber avanços relacionados a educação. Nesse sentido, mesmo que o município de Manari tenha permanecido, em 2010, como o menor IDHM do estado de Pernambuco, ele conseguiu avançar em alguns aspectos e deixar a posição de menor IDHM do país, possivelmente isso se deu, sobretudo, à melhoria de indicadores educacionais e de renda.

A partir dessa perspectiva, partimos do pressuposto de que os dados relacionados a educação e o marco temporal coincidem com os avanços das políticas sociais no Brasil, sobretudo, através das políticas implementadas no Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), a exemplo do Programa Bolsa Família. A partir disso, consegue-se constatar três grandes avanços relacionados a educação entre 2000 e 2010 no município de Manari em Pernambuco. O primeiro está relacionado a quantidade de crianças e adolescentes entre 6 e 17 anos, matriculadas e frequentando a educação básica, que cresceu entre 2000 e 2010 cerca de aproximadamente 20%. O segundo corresponde a expectativa de anos de estudos, que faz referência ao tempo em que uma criança percorre em sua escolarização, que aumentou de 5,24 anos em 2000 para 7,80 em 2010 (ATLAS BRASIL, 2010).

E o terceiro e último avanço, está relacionado a indícios de possíveis melhorias quanto à trajetória escolar da população de Manari, pois em 2010 conseguimos obter quase 5% da população com ensino médio completo e superior incompleto, enquanto nos anos 2000 apenas 1% da população se enquadrava nesse aspecto, cerca de 1,5% da população possui ensino superior completo, enquanto nos anos 2000 essa porcentagem nem existia (ATLAS BRASIL, 2010).

Diante desses aspectos, os dados nos levam a pensar que a política social de transferência de renda, neste caso o Programa Bolsa Família, pode ter se tornado um agente que contribuiu para avanços notáveis dentro deste marco temporal (2000-2010) o que nos leva a acreditar que quase 10 anos depois (2019), ano no qual o pesquisador estará imerso no campo de estudo, possam ser constatados possíveis marchas e contramarchas no que concerne aos rumos das políticas educacionais que têm sido implementadas ou abandonadas nesse período.

Nessa perspectiva, o objetivo central de pesquisa **é analisar possíveis repercussões do Programa Bolsa Família no tocante à trajetória escolar de famílias beneficiárias do município de Manari/PE.** Para construção de caminhos que nos levem a resposta da pergunta de pesquisa e consequentemente ao objetivo central, elencamos três objetivos

específicos, sendo estes: *a) Identificar as possíveis interfaces entre o que propõe o PBF e a perspectiva de estímulo à implementação de programas complementares de educação; b) Conhecer as percepções dos sujeitos sobre a relação do PBF e a trajetória escolar, a partir do que propõe o PBF em relação a condicionalidade educacional e para além desta; c) Reconhecer possíveis repercussões do PBF na superação de desigualdades sociais de famílias beneficiárias deste Programa social.*

Na tentativa de construir uma base teórica consistente atrelada ao intuito de possibilitar um diálogo contínuo com objeto de estudo e o campo no qual este se situa, organizamos didaticamente os capítulos desta dissertação da seguinte maneira, os quatro primeiros capítulos desta dissertação trazem o arcabouço teórico e metodológico do trabalho, o primeiro capítulo, faz referência a *introdução*, onde destacamos o cenário pelo qual se constitui o tema e o delineamento da pesquisa, o segundo capítulo, intitulado *políticas públicas para a superação das desigualdades sociais*, tem como objetivo discutir as principais categorias que se tecem nesta dissertação, categorias como Estado, Política Educacional, Desigualdade Social e Trajetória Escolar. O terceiro capítulo, *Programa Bolsa Família: finalidades e discursos*, traz em seus escritos a política do Programa Bolsa Família e seu delineamento quanto aos questionamentos propostos neste trabalho, o quarto capítulo, intitulado *Percurso Metodológico*, apresenta com mais aprofundamento os caminhos traçados e alcançados para conquistas de resultados sólidos. Os quatros capítulos finais correspondem aos três capítulos de análises dos resultados e por fim as considerações finais. Assim, o quinto capítulo, que tem por título *para além do texto: os programas, projetos e ações de complementariedade ao Programa Bolsa Família,* este apresenta os primeiros resultados as análises onde conseguimos compreender a dimensão do texto discursivo entre as ações intersetoriais ao PBF. O sexto capítulo, intitulado *condicionalidade educacional e a trajetória escolar: repercussões nas famílias em contexto de pobreza,* esse está estruturado para dialogar entre as perspectivas da dimensão do texto e da prática discursiva sobre a efetividade da condicionalidade e de que forma esta se insere na pratica social dos sujeitos envolvidos. O sétimo capítulo, *o discurso da superação da desigualdade social e o Programa Bolsa Família,* este está encarregado de fechar os capítulos de análises, por isso, está associado a compreensão de perceber em que aspectos são possíveis de mensurar a superação da desigualdade social e sua relação com o PBF. Por fim, o último capítulo corresponde as *considerações finais*, que fica encarregado de finalizar o texto e responder à questão central desta dissertação.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

Pretende-se, neste capítulo fomentar discussões que sejam capazes de refletir sobre a relação entre as políticas públicas educacionais e as desigualdades sociais, no sentido de perceber de que forma essas políticas focalizam o enfrentamento e a superação de desigualdades sociais que perpassam, de alguma forma, a questão da pobreza muito presente no contexto brasileiro. À luz desse foco temático, faz-se pertinente iniciarmos a construção dessa seção com uma discussão sobre a concepção de Estado, entendendo que este será um agente importante no processo de compreensão sobre a própria política pública "em ação", bem como faz parte da elaboração e implementação de políticas educacionais.

Em seguida, iremos conduzir a discussão para entendermos conceitualmente a pobreza e a desigualdade social no intuito de aproximar esses conceitos do campo da Política Educacional, na tentativa de demonstrar a importância desses conceitos para o campo e a para a produção das políticas educacionais. Ainda neste mesmo sentido, agregaremos o conceito de trajetória escolar assumido neste trabalho, adiantamos que este conceito está, neste estudo, imbricado aos conceitos de pobreza e desigualdade social. Por fim, enquanto fechamento deste capítulo, propomos a reflexão acerca de como estas desigualdades sociais chegam ao "chão da escola", na tentativa de refletir sobre como a escola tem contribuído ou não para a produção e reprodução da pobreza e desigualdade social, bem como se relacionam as múltiplas trajetórias.

2.1 Estado e Política Educacional: reconhecendo concepções

> o Estado pratica hoje uma política altamente protetora dos interesses econômicos das elites empresariais e permissiva quanto aos mecanismos de exclusão e exploração do trabalho que o capitalismo global utiliza aí reside seu papel como agente reprodutor de desigualdades (DÍAZ, p.143, 2007).

A reflexão da autora demarca um movimento importante que pretendemos realizar neste texto, inicialmente por demonstrar o Estado como agente de reprodução das desigualdades. Partindo deste ponto, precisamos compreender que as discussões que circulam sobre o Estado são complexas, e não é a intenção deste texto aprofundar-se especificamente nessa questão, mas de alguma maneira acreditamos ser necessário demarcar como está sendo entendido a configuração do Estado, porque esta reverbera na consecução e implementação de políticas educacionais, assim como influência a manutenção ou mudança do projeto de sociedade que se pretende construir.

Nesse sentido, de forma inicial, Eloísa Höfling (2001) define que é importante antes de discutir Estado o diferenciar de Governo, pois, segundo a autora, Estado pode-se considerar um conjunto de instituições[1], tais como órgãos legislativos, tribunais e outras que não se apresentam como um bloco monolítico, mas que possibilitam a ação do governo, assim, Governo seria o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, atrelando-se a orientação política e que assume as funções do Estado em um determinado período.

Ainda nessa perspectiva, é importante perceber que o Estado, por si só, é constituído historicamente e politicamente. Partindo desse princípio, é possível perceber que este associa-se a um governo, uma sociedade e um determinado território, portanto, o Estado assume, a partir desse conjunto de características, concepções e formas de Estado(s) (DÍAZ, 2007). Mantendo diálogo na discussão sobre o conceito de Estado, e complementando o conceito trazido pela autora, recorremos a Bobbio (1987) que demarca que para existência do Estado se faz necessário "que sobre um determinado território se tenha formado um poder em condição de tomar decisões e emanar os comandos correspondentes vinculatórios para todos aqueles que vivem naquele território (p.95)".

Os elementos pautados até então, nos possibilitam enxergar que a figura do Estado perpassa as relações de poder na sociedade, desta forma percebemos também que o Estado projeta um "ideal" de sociedade que almeja. Nesse sentido, é necessário repensar o aparelho estatal, para que este esteja em consonância com a sociedade, na tentativa de atender a todas as demandas advindas do povo.

Nesse sentido, precisamos compreender que o Estado precisa fornecer elementos que subsidiem a participação democrática nas diferentes esferas, além de possibilitar que a relação Estado e Sociedade se constitua com os diferentes segmentos sociais e não unicamente com uma classe dominante que se utiliza do Estado para continuar produzindo e reproduzindo diferentes desigualdades. Partindo desse entendimento, concordamos com o conceito de Estado conforme aponta o autor:

> a concepção de Estado como espaço de luta entre os diferentes sujeitos que ocupam diversas posições e que compartilham relações de poder em diversos campos constituídos, com regras do jogo e desafios específicos que não reduzem as regras do jogo ou aos desafios dos outros campos em que as políticas públicas se desenvolvem (ANDRADE, p. 71, 2012).

[1] É valido apontar que neste trabalho o termo *instituições* está associada "não apenas aos sistemas que são formalmente organizados, mas a uma série de práticas e rotinas inter-relacionadas, às vezes formalizadas em regras e leis descritas e, em alguns casos, menos formalizados (DÍAZ, p.136, 2007)".

Nessa perspectiva, na medida em que entendemos o Estado enquanto campo de disputa, reconhecemos neste estudo a necessidade de um fortalecimento do aparelho estatal, sobretudo para que este se configure a partir de um novo modelo de organização social. No entanto, se faz necessário que estejamos empenhados na luta para manter um Estado que seja democrático, pois acreditamos que esta é uma condição indubitável para o atendimento das demandas sociais.

Para reconhecer o fortalecimento do Estado, sobretudo este democrático, recorremos a Bobbio (1987) quando aponta que o aparelho estatal precisa estar em constate aperfeiçoamento de suas práticas, para que alcancemos a plena realização de suas funções. No entanto, para chegarmos a esta conclusão, faz-se necessário entender que, em uma perspectiva histórica, o Estado possui diferentes formas/fases, sendo estas reconhecidas como o Estado feudal, Estado estamental, Estado absoluto e o Estado representativo. Como não está neste texto a intenção de aprofundar a reflexão sobre as diversas formas de Estado, optamos por discutir o Estado representativo por acreditar que este está em consonância com a defesa do Estado democrático no qual se sustenta este estudo (BOBBIO, 1987).

A partir disso, é importante perceber que a ideia do Estado representativo historicamente se sustenta, em um primeiro momento, como o resultado de um compromisso entre o poder da monarquia e o poder dos representantes do povo (burguesia) cujo a centralidade pautaria suas decisões a partir de um consenso desses atores. Porém, nota-se que a grande transformação do Estado que implica no surgimento do Estado representativo está na questão do acesso a direitos, pois essa forma de Estado, entende que os indivíduos vêm antes do Estado e que estes se revestem de direitos que precisam ser garantidos pelo aparelho estatal (BOBBIO, 1987).

Assim, é importante salientar que com os avanços e ganhos de direitos sociais aos quais associam o Estado representativo, têm se consolidado até os dias atuais com o Estado democrático, na medida em que, especificamente no contexto brasileiro temos uma democracia representativa. A partir disso, nota-se que precisamos repensar o conceito de Estado porque este demarca grandes influências em suas ações para a sociedade.

Nesse sentido, ainda retomando uma reflexão sobre as relações de Estado e poder que perpassa a sociedade não podemos deixar de reconhecer a contribuição de Carnoy (1988) quando aprofunda seus estudos na relação entre Estado e os estudos de Gramsci pois juntos estes apontam que o entendimento de Estado se constitui de um viés ideológico e de uma classe hegemônica que contribui cada vez mais para a dominação de uma classe em detrimento de outra. Com isso, percebemos a urgente necessidade de repensar o Estado.

Nesse sentido, precisamos reconhecer que no Brasil, desde 1970, mudanças puderam ser percebidas quanto a figura do Estado e sua atuação para a sociedade, pois o modelo neoliberal cada vez mais tem sido percebível nas políticas estatais. Cabe ressaltar que o modelo neoliberal que fazemos referência se torna visível na atuação do Estado a partir do momento em que é possível enxergar uma maior atuação do mercado financeiro em detrimento de uma menor participação de representantes da sociedade civil organizada na atual lógica de ação do Estado brasileiro. É valido chamar a atenção ainda nesta relação, o quanto o campo da Educação tem incorporado práticas neoliberais, sobretudo através políticas educacionais cada vez mais pautada num jogo de metas, medidas de desempenho e indicadores (BURTON, 2014).

No intuito de aprofundar uma reflexão acerca do Estado neoliberal e as políticas educacionais no contexto brasileiro, é importante demarcar o que está sendo entendido como política pública, e a própria política social com recorte para o campo da educação. Assim, recorremos a Hofling (2001, p.31) quando conceitua as políticas públicas como o "Estado em ação", ou seja, "é o estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para os setores específicos da sociedade". Ainda no sentido de complementar, precisamos entender as políticas públicas enquanto um mecanismo do aparelho estatal direcionando aos determinados segmentos da sociedade, porém estas precisam ser responsabilidades do Estado quanto a sua implementação e manutenção, mas que estas sejam resultado de um esforço coletivo de diferentes agentes dos setores relacionados a política em questão.

Nesse sentido, entendemos as políticas públicas sociais como um recorte das políticas públicas, pensadas para determinados segmentos sociais e que devem corroborar para a superação de diferentes desigualdades presentes no contexto ao qual atua, assim a autora conceitua da seguinte forma:

> políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais (HOFLING, 2001, p. 31).

A partir disso, o esforço que tentamos realizar é de perceber que o campo da educação, torna-se parte das políticas públicas de recorte social a partir das políticas educacionais em curso no Brasil. Partindo desta compressão é que pensamos a Política do

Programa Bolsa Família, enquanto uma política social de forma mais ampliada, mas que possui em si um recorte educacional, o que discutiremos mais adiante.

A partir das conceituações apontadas pela autora, precisamos perceber que as políticas públicas sociais, surgem na tentativa minimizar os desequilíbrios causados pelo desenvolvimento econômico no âmbito social, ou seja, as políticas neoliberais corroboram para uma prática de perpetuar uma classe dominante e produzir e reproduzir desigualdade social. Para a educação a situação se apresenta cada vez mais alarmante, pois com o crescimento do neoliberalismo no aparelho estatal, é notório que a responsabilidade de oferta de educação, que formalmente permanece como dever do Estado, tem passado para o poder da iniciativa privada.

Diante dos aspectos discutidos neste tópico, retomamos ao que nos propomos ao seu início, ou seja, é preciso movimentar a sociedade civil, para que seja possível repensar o papel do Estado, sobretudo na tentativa de continuar garantindo que este seja estruturado de forma democrática. Dessa forma, se faz pertinente demarcar que o aparelho estatal precisa ter enquanto função garantir o atendimento de demandas de todos os coletivos sociais, não apenas um em específico. Quanto ao papel específico do campo científico da Educação, mais precisamente da Política Educacional, se faz cada vez mais necessário que:

> Numa sociedade extremamente desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve desempenhar importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo "competitivo frente à ordem mundial globalizada" (HOFLING, 2001, p. 40).

Por fim, precisamos resistir no sentido de buscar caminhos alternativos para refutar esta condição hegemônica estabelecida. Para isso, necessitamos superar grandes desafios no sentido de "diminuir a desigualdade econômico-social, recuperar o Estado em termos de autonomia e soberania, consolidar a democracia social, fortalecerem a instituições e orientarem as decisões mediante o diálogo e consenso entre distintos atores (DÍAZ, 2007, p. 146)."

Ademais, precisamos apontar caminhos outros, possíveis na construção de um Estado capaz de empenhar-se na superação da condição de desigualdade social que se encontram milhares de famílias no contexto brasileiro. É nesse sentido que Silva (2010) convida a reflexão de que precisamos consolidar o quadro geral de leis, políticas e programas que sejam direcionados as populações feitas desiguais, no entanto que essas diretrizes sejam campas de romper o ciclo de reprodução de desigualdades, desta forma o

Estado será capaz de intervir de forma completa na luta pela superação das desigualdades estruturais da sociedade.

Portanto, vale considerar que tinha sido perceptível um movimento crescente a figura do Estado que se institui enquanto agente de transformação social no Brasil, porém diante do cenário atual, precisamos reajustar os movimentos de lutas, de resistência.

2.2 Desigualdade Social e Pobreza: discutindo conceitos e o campo da Política Educacional

Retomando o quadro de produções no qual situa-se este trabalho, inicialmente, precisamos compreender que os estudos da relação pobreza e educação são recentes no Brasil. Desta forma, pelo campo da Política Educacional ser uma das áreas de estudos no campo da Educação, essa aproximação entre a temática da pobreza, desigualdade social e as políticas educacionais torna-se um movimento de produção ainda muito novo para o campo.

Tomando por base essa informação, é perceptível que o movimento que tem sido feito nas pesquisas recentes, resulta em sua maioria de esforços em trazer a discussão das políticas educacionais para o cenário em que se situa o Brasil, ou seja, um território permeado de pobreza e desigualdades. Sobretudo, na tentativa de discutir de que forma as políticas educacionais têm impactado no cotidiano das famílias pobres.

A partir de Yannoulas (2013) percebemos que a relação pobreza e políticas educacionais tem sido incorporada paulatinamente às produções da literatura da área, embora sabe-se que a problemática da desigualdade e da pobreza são antigas, e estas perpassam todo o desenvolvimento histórico do país. Nesse sentido, a autora, nos últimos anos tem realizado um grande movimento no sentido de produzir trabalhos que tematizem essa relação. Assim, nota-se que como produto de um esforço coletivo do grupo de pesquisa ao qual ela coordena, foi possível levantar produções na relação pobreza e educação, e agrupá-los em 4 temáticas mais pesquisadas, sendo estas: escolaridade e pobreza, escolarização como estratégia de mudanças na estrutura social, educação e políticas sociais (condicionalidades) e pobreza e desemprego.

A partir disso, o esforço que tentamos fazer nesta produção, mas especificamente neste tópico, é o de conceituar pobreza e desigualdade social, pois tem sido pautado nas discussões da América Latina e Caribe a necessidade de conceituar de forma crítica esses conceitos, e que esta discussão circunde a própria produção de políticas educacionais no

contexto brasileiro. Ademais, é possível também atrelar esses conceitos a concepção adotada neste estudo sobre trajetória escolar.

É importante reconhecer que a pobreza e a desigualdade são inerentes aos contextos latino-americanos, sobretudo devido aos processos de civilização que perpassaram esses países. Outrora, também é possível constatar que a produção de pobreza e desigualdade neste contexto consolidam-se a partir de estruturas (Estado) e agentes (Governo). Ao pensar a temática pobreza e desigualdade precisamos inverter essa relação, pois a pobreza é produzida a partir das relações de desigualdade que se apresentam em determinado território. Esses processos que produzem e reproduzem a desigualdade que gera a pobreza, se constituem quando encontram condições políticas, econômicas e culturais que reverberam com a prática da produção e reprodução desses fenômenos sociais (CIMADAMORE; CATTANI, 2007).

Desde a última década, existe entre os pesquisadores latino-americanos a tentativa de construir uma base cientificamente consistente sobre o tema da produção/reprodução da pobreza e desigualdade, sobretudo do ponto de vista conceitual, pois nota-se que existe, no campo das Ciências Sociais, certa fragilidade na utilização desses termos. É importante demarcar que uma das primeiras questões levantadas está na neutralidade que muitos estudos apresentam quanto aos termos pobreza e desigualdade social. Assim precisamos reconhecer que fenômenos dessa complexidade não podem ser empregados de forma acrítica.

O ponto de partida ao conceituarmos a pobreza e desigualdade está na desnaturalização posta através de discursos formulados, sobretudo através da ótica da ordem econômica mundial, em explicar a pobreza e a desigualdade como fruto do desenvolvimento desigual dos países. É necessário apontar que a desigualdade social e a pobreza são construções sociais históricas produzidas através de estruturas e agentes com intencionalidades claras que são perpetuadas a longo prazo.

> Conceitos e definições não são inocentes e menos ainda correspondem a categorias auto-evidentes. No que concerne à pobreza e à desigualdade, a ofensiva liberal vale-se de duas estratégias discursivas: a primeira, naturalizando as diferenças, ao apresentá-las como ontológicas, e a segunda, substituindo o paradigma clássico, ao destituir o coletivo, estruturas e o estado de sua importância, os quais passam a ser subordinados pelo individual e pelas ações pseudo-autônomas (CIMADAMORE; CATTANI, 2007, p. 11).

A partir disso, é possível notar que para a devida apropriação dos conceitos e, consequentemente, uma profunda reflexão acerca da temática pobreza e desigualdade social

é inerente pensar dois outros grandes conceitos que perpassam o processo de produção e reprodução destes fenômenos: o Estado e o Mercado. O primeiro é empregado sobretudo para dar conta da discussão sobre o papel do Estado na cooperação/manutenção de um sistema desigual, e o segundo, faz relação à economia política que reverbera nos processos de produção de pobreza que é reflexo da contradição do capital (CIMADAMORE, 2004).

É importante perceber que a discussão de pobreza pode possuir caráter diferente a partir da concepção que é adotada para explicar ou solucionar o fenômeno. Segundo Garcia et al (2017), as diferentes matrizes teóricas que possam ser adotadas para discutir a pobreza enquanto fenômeno social pode levar a diferentes interpretações, por isso os autores apontam três principais concepções que podem ser adotas para discutir a pobreza e as desigualdades sociais, são elas: a liberal/neoliberal, a socialdemocrata e a marxista. Já para Duarte (2012), pode-se perceber quatro perspectivas teóricas, são elas: técnica, socialista, liberal e moralista. Diante de tais perspectivas buscar-se-á discutir como a pobreza é entendida em cada uma dessas perspectiva.

Os apontamentos que Garcia et al (2017) fazem para conceituar a pobreza a partir da perspectiva liberal/neoliberal, corrobora para a discussão realizada por Duarte (2012) pois entende-se que nessa perspectiva a pobreza é entendida como a ausência de esforços pessoais. Com isso, nesta linha de pensamento existe uma naturalização da pobreza que inclusive pode ser mantida em certos níveis, por estar tratando de uma falta de esforço, ou seja, o sujeito é culpabilizado por estar em situação de pobreza. Nessa ideia individualista que pressupõe o sucesso para a saída da pobreza, o Estado entra com uma intervenção mínima para possibilitar a saída dessa situação, mas o mercado também comanda os condicionantes para a manutenção da pobreza e saída dela, tendo em vista que para esta concepção a permanência na pobreza também é um fator de falta de competência pessoal.

Segundo Duarte (2012), existe a chamada perspectiva moralista, que pode ser adotada para estudar a pobreza a partir de discursos da sociedade, pois esta concepção está associada a ideia de buscar nos princípios morais a explicação para pobreza, constata-se que, por muitas vezes, esses princípios morais estão ligados a religião e que entendem a pobreza não apenas como problema social em si, mas como fracasso individual, falta de virtudes, má sorte e provação (divina). Por estar associada ao senso comum, logo, essa concepção pode determinar os sujeitos por uma ordem social puramente desigual, pois também se entende nessa perspectiva que a pobreza pode tornar-se vício.

A perspectiva Social apresentada por Duarte (2012) pode ser associada a perspectiva Marxista descrita por Garcia et al (2017), por apresentarem como principal

elemento o processo de acumulação capitalista e relação com o trabalho para explicar o fenômeno da pobreza presente na sociedade capitalista. Nessa concepção, que é contrária a liberal/neoliberal, a pobreza não é entendida apenas como ausência de recursos financeiros, mas também pela ausência de direitos, serviços sociais básicos e trabalho. Assim, nota-se que nessa concepção outros contextos podem ser evidenciados, a exemplo do contexto educacional, pois apresenta variadas formas de desigualdades, seja através do acesso, percurso e outras questões.

Garcia et al (2017) vai apontar que na perspectiva socialdemocrata, a concepção de pobreza possui duas dimensões a econômica que vem como a garantia do mínimo a sobrevivência, e a política que se apresenta na ausência de uma construção de cidadania. Os mesmos autores, vão colocar que nessa concepção o Estado é o maior instrumento para erradicar a pobreza, se utilizando de políticas sociais, de cunho econômico e educacional para tal conquista, atenta-se para o fato de que nos governos petistas 2003-2015, observa-se que essa foi a concepção e discurso utilizado para o enfrentamento da pobreza. Essa perspectiva de alguma forma também acredita que a pobreza surge de problemas estruturais do capitalismo, embora não destrinche sobre quais seriam esses problemas.

A última concepção apresentada por Duarte (2012), é a perspectiva técnica que entende a pobreza em diferentes números e tipologias, pois preocupasse em quantificar a pobreza utilizando o fator da renda. Utiliza-se de nomenclaturas para classificar os sujeitos em “níveis”. Essa concepção também está associada ao termo exclusão social, o que não é um termo apropriado para utilizar quando discutimos pobreza por omitir diversos outros fatores que estão ligados a condição de pobreza, tais como a ausência de direitos e acesso a serviços sociais básicos.

Nessa perspectiva, o conceito de pobreza adotado neste trabalho apoia-se no apresentado por Rocha (2006) quando aponta que esta é resultado de uma produção desigual que reverbera em situações nas quais as necessidades básicas não são atendidas de forma adequada, mas também da perspectiva Social apresentada por Duarte (2012) e Garcia et al (2017) por acreditar que nesta perspectiva é possível notar as ausências de estruturas e agente no processo de produção e reprodução das desigualdades sociais. A partir disso, é importante perceber que como apontam os autores Cimadamore e Cattani (2007) precisamos entender a pobreza, como resultado da desigualdade econômica/social, pois esta produz situações de pobreza. Porém, essa relação desigual advém sobretudo através da desigualdade econômica entre os indivíduos.

Diante dos apontamentos, é imprescindível a apropriação desses conceitos para o campo da Política Educacional brasileira, uma vez que construir uma concepção de pobreza é muito necessária para se entender a partir de que prisma poderão ser pensadas e produzidas as políticas educacionais para mitigação/erradicação das desigualdades sociais que emergem na sociedade. Desta forma, denota-se a importância desta apropriação por parte do Estado e dos governos, pois é dessa maneira que conseguiremos produzir e implementar políticas para os coletivos feitos desiguais. Outrora, é também importante o papel dos coletivos feitos desiguais na produção teórica que busquem consolidar cada vez mais as demandas da sociedade (ARROYO, 2010).

2.3 Trajetória Escolar, Desigualdade Social e a Escola: apontamentos para a educação em contextos de pobreza

A discussão que desenvolveremos nesta seção aporta-se no entendimento que assume a escola como organização social, ao mesmo tempo em que se apresenta como um espaço constante de produção e reprodução das mais variadas desigualdades. Por isso se faz necessária a partir da ótica da perspectiva da micropolítica, do mesmo modo que se relaciona ao conceito de justiça. Desse modo, discutiremos inicialmente a micropolítica, sendo este conceito de modo geral relacionado as movimentações de mudança, sobretudo a partir da própria escola, ou seja, as relações de poder que perpassam nos micros contextos.

A compreensão do conceito de micropolítica ainda está em constante discussão, pois não existe um conceito "fechado e pronto", uma vez que a micropolítica faz parte de um movimento de reflexão que perpassa de alguma forma os contextos da macro política. Desta forma, a partir da leitura de Freitas (2016) pode-se perceber que a macro política constitui-se de um instrumento político, a exemplo de políticas públicas, neste caso, especificamente para o contexto escolar, as políticas educacionais, sejam estas nos âmbitos nacional, estadual e municipal, consideram-se macro política porque estas são amplamente difundidas nos espaços. Ainda nesta mesma relação, o autor complementa que:

> Não é na macro política, na elaboração da política educacional global para toda uma rede ou uma nação que reside o desafio, ainda que essa possa atrapalhar e muito, em especial na questão salarial e de formação de professores. É na micropolítica, ou seja, na tradução da política macro para o dia a dia da escola, em sua implementação local, que os problemas aparecem, multiplicam-se e convertem-se em um terreno onde as "relações locais" contam. A "escola é uma relação", e não apenas um prédio habitado por agentes educativos comandados por um "gestor eficaz (FREITAS, 2016, p. 146, 2016).

Nesse sentido, partimos da ideia de micropolítica, sobretudo tomando por base sua dimensão de atuação, que neste caso, atribuímos a figura da escola, ou seja, a micropolítica escolar. Precisamos perceber a micropolítica a partir do cotidiano escolar, ou seja, por vezes enxergamos a macro política do ponto de vista teórico, mas esquecemos de perceber seu alcance na prática, do ponto vista das experiências escolares.

Assim, pode-se refletir sobre uma ordem pré-determinada já existente de hierarquia sobre a produção dessas políticas macroestruturais, pois de acordo com Freitas (2016), precisamos conceber a escola o poder de articulação política para que suas demandas consigam reverberar na produção das macro políticas, ou seja, é necessária uma inversão nesse processo de formulação de políticas educacionais. Pois, os agentes que compõe a escola, que estão cotidianamente naquele espaço que percebem suas demandas e que por muitas vezes sabem como alcançar determinados objetivos.

Nessa perspectiva, nota-se que as relações de controle e conflito apresentadas pelos autores anteriormente, concebem a micropolítica como campo de disputas, pois podemos perceber que, de um lado temos o espaço escolar hoje constituído de uma lógica mercadológica que tenta de alguma forma promover um controle sobre as ações educativas através dos agentes externos (políticas educacionais, secretarias) e por outro lado temos os agentes educativos internos que estão constantemente na escola, conhecem suas demandas e desejos, mas que de alguma forma parecem estar “amarrados a certas políticas e metas”. Nesse sentido, Freitas (2016) coloca que “transferir relações de mercado para dentro dos processos educacionais apenas encobre o que realmente acontece no interior das escolas, força relações artificiais, produz disputas e mina a confiança e a colaboração entre os agentes educativos (p.146)”.

Partindo desse sentido, é necessário que as pesquisas estejam direcionadas não apenas para os estudos da relação macro política. É necessária uma inversão, partindo de estudos da micropolítica, das repercussões dessas políticas macro no cotidiano escolar, para que tenhamos a real dimensão e compreensão da efetivação ou não dessas políticas dentro do “chão da escola”. Assim, é fundamental o papel da pesquisa no intuito de viabilizar essas demandas produzidas dentro do ambiente escolar, pelos seus diversos agentes educativos, e que essas produções consigam tornar-se materiais consistentes de base para formulação de novas políticas, reverberando numa nova prática de produção da Política Educacional. Principalmente quando viabilizamos os estudos que se direcionam para relação pobreza e educação, é preciso que as demandas das classes sociais feitas desiguais consigam materializar-se em ação pública efetiva e de qualidade.

Partindo desse movimento de visibilizar a escola, no intuito de demonstrar as micropolíticas e proposições de mudanças a partir de “pequenas revoluções”, se faz necessário inicialmente refletir sobre o que entendemos por escola, sendo esta envolvida por diversos conceitos e que se apresentam em diversos modelos, como interesses específicos para a sociedade. Nesse sentido, diversos modelos de “escola ideal” já foram discutidos ao longo dos anos. Neste texto, pretendemos discutir o modelo de escola atual para o contexto brasileiro, sobretudo pela ótica da relação pobreza e educação.

> É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade as desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, p. 41, 1998).

A partir deste trecho e fazendo um movimento de reflexão do sistema público de ensino brasileiro, conseguimos perceber que embora esse debate já tenha sido de certa forma saturado, a educação ainda é vista como “tábua de salvação” para os sujeitos pobres, nesse sentido, a escola, enquanto organização social, torna-se central dentro dessa relação entre educação e mobilidade social. Porém, faz-se necessário, como aponta Arroyo (2017), compreender que no Brasil, hoje, existem dois modelos de escola, uma para ricos (privadas) e outra para pobres (públicas).

Partindo da ideia de indissociabilidade entre a escola pública e os coletivos feitos desiguais, como aponta Miguel Arroyo em vários de seus textos, a desigualdade social está diretamente associada aos processos educativos, logo a figura da escola, pois nesse espaço se apresentam as mais variadas formas de desigualdades, sendo elas, de raça, de renda, de gênero e afins. Isso corrobora com o que é colocado por Weber (2009) quando discute a relação entre a escola e a reprodução das desigualdades, sobretudo, pautando o modelo de escola vigente no Brasil desde a década de 90, que aponta reprodução cultural, tornando-se mantenedora das próprias desigualdades sociais.

Dentro dessa discussão entre pobreza e educação, é pertinente considerar, como aponta Arroyo (2017) que “a ênfase é na escola como posto de vacinação, de imunização contra essa vulnerabilidade, contra esses contágios. Entretanto, a escola enquanto posto de imunização perdeu a credibilidade (p.150)”. A ideia de que o estar na escola o livrará da pobreza já está ultrapassada, sobretudo devido a diversas experiências que demostram que o aumento da escolarização não está corroborando, necessariamente, para esta saída da pobreza. As políticas educacionais não conseguem dar conta sozinhas desse fim, é

necessário, como aponta o próprio autor, que as políticas de emprego, de habitação e de educação estejam atreladas no sentido de enfrentar as desigualdades existentes.

Nesse sentido, não podemos pensar a escola enquanto espaço "inocente" nessa relação de não só reprodução de desigualdades sociais, mas também de produção. Assim, algumas coisas são possíveis constatar a partir de estudos e reflexões realizados por Weber (2009), Dubet (2003) e Arroyo (2017). Uma delas se dá ao fato da escola hoje, a se constituir enquanto espaço de reprodução das relações criadas pela sociedade capitalista, ou seja, um espaço de formação de sujeitos para o mercado de trabalho, normalmente integrando-se a relações de trabalho subalternizadas, e a ideia de meritocracia no ambiente escolar onde o aluno é visto a partir do seu desempenho.

Assim, da relação entre escola e desigualdade social acaba por emergir uma outra categoria muito discutida e pensada, sendo esta reconhecida como fracasso escolar, que, como já apontou Bourdieu (1998), "a herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, consequentemente, pelas taxas de êxito (p.42)".

A princípio a discussão sobre fracasso escolar não possuía relevância para a sociedade, pois, o ato de aprender era automaticamente associado também ao fracasso, uma vez que quem vai aprender está propício a erro, e o erro seria o sinônimo do fracasso. Porém para as sociedades contemporâneas, o conceito de fracasso escolar alterou-se devido a intensos esforços de pesquisas que buscaram atrelar esse fenômeno também aos seus condicionantes, sendo estes de cunho social e econômico, e não apenas como uma questão meramente pedagógica (IRELAND et al, 2007).

> Penso que a noção de fracasso escolar participa do que Bourdieu uma vez chamou de "consciência social do momento" e, portanto, é o resultado da elaboração de um instrumento de construção da realidade social para cuja evidência contribuiu. Nesse sentido, a rotura que então se estabelece na pesquisa educacional não só está relacionada com as condições históricas da emergência dessa noção de fracasso escolar, como também lhe provê as formas de proposição tidas como válidas, os tipos de inferência aos quais se podem recorrer, às regras de generalização das suas categorias de trabalho (PAULILO, 2017, p. 1263/1264).

Nesse sentido, percebe-se que a noção de fracasso escolar está associada a produção e reprodução das desigualdades sociais no contexto educacional, neste caso, dentro e fora do ambiente escolar. Em uma perspectiva histórica, Vera Ireland et al (2007) constatam que a discussão de fracasso escolar permeia por três sentidos, sendo estes: a) a noção de dom; b) noção de reprodução social; c) noção de mobilização, relação com o saber. Não estará

neste texto a discussão aprofundada de cada uma dessas noções que norteiam o sentido de fracasso escolar, mas. de modo geral. podemos sintetizar as informações.

A noção de dom encontra-se muito presente no senso comum e nos discursos dos docentes, por conceber que a capacidade de aprender advém de uma naturalização, ou seja, deixando ausente a responsabilidade do docente e do Estado. Na noção de reprodução social, entende-se a explicação do fracasso escolar devido ao modelo da escola reproduzir as desigualdades sociais, favorecendo a sociedade capitalista, ou seja, favorecendo a reprodução da classe dominante. Já na noção de mobilização, entende-se que a desigualdade social encontra-se presente na escola, bem como sua reprodução, corroborando com a noção anterior, porém, nota-se que nesta noção para conceituar o fracasso escolar possui uma especificidade que é o olhar para as famílias pobres dentro do contexto escolar, entender que a aprendizagem também está associada a outros fatores que extrapolam os muros da escola (IRELAND et al, 2007).

Segundo a autora, essa construção de sentido sobre o que se sabe, o que se pensa sobre o fracasso escolar, é de grande importância para aproximação da relação entre pobreza e educação, bem como com o campo das políticas educacionais. Se faz necessária a viabilização dessas discussões para que o campo da Política Educacional Brasileira, do ponto de vista teórico, possa dispor de instrumentos que propiciem a constituição de políticas específicas para este fenômeno em questão na sociedade atual.

Diante das discussões até então realizadas, um dos questionamentos que são inerentes a relação entre a perspectiva da micropolítica, as relações de desigualdade social e a escola, é de que a escola que hoje se apresenta na sociedade acentua as produções e reproduções das mais variadas formas de desigualdades, dessa forma, como pensar num modelo de escola justa para esses coletivos feitos desiguais?

> Aqui resistimos à análise de como a escola reproduz as relações injustas de classes sociais, raciais, de gênero. Resistimos a aprofundar a discussão a respeito de como essas relações são constituintes da construção histórica de nosso sistema público de educação. Somos um dos países na América Latina onde a construção do sistema educacional público, igualitário, nunca aconteceu porque os grupos sociais diferentes foram pensados, produzidos como desiguais. Nós não tivemos, conforme tiveram outros países, o sistema educacional público como a matriz formadora da cidadania republicana. Por quê? Porque aqui a cidadania foi para poucos, que buscaram se afirmar cidadãos em outras matrizes: ser homens (excetuam-se mulheres) de posses e de bem (ARROYO, p. 152, 2017).

A partir desse trecho e de outros apontamentos que o autor levanta, chamamos atenção ao fato de que hoje, permeiam dois discursos quanto a educação de sujeitos pobres, o primeiro é pautado na de culpabilização desses sujeitos caso obtenham um fracasso

quanto ao processo de escolarização, e o segundo é a ideia da escolarização meritocrática, ou seja, quando apenas alguns sujeitos pobres alcançam um "sucesso" tendo o mesmo processo de escolarização. Porém, dentro dessa constatação é preciso pensar sobre os diversos condicionantes que levam a sujeitos pobres terem diferentes trajetórias ao longo do processo de escolarização.

Inicialmente, é importante perceber que as escolas públicas brasileiras vivem diversas situações de injustiças cotidianamente, sendo estas ligadas a aspectos de construção histórica que reverberam nas desigualdades acentuadas por todo o país.

Diante desses aspectos, a trajetória escolar é apresentada nesta relação pobreza e desigualdade social por acreditarmos que essas relações/condições vivenciadas no contexto educacional impactam diretamente nos percursos escolares. Aqui neste estudo, entendemos que trajetória escolar se refere ao processo temporal no qual submetem-se os indivíduos durante a vida escolar. A partir disso, entendemos também que as relações políticas, sociais, culturais, econômicas e étnicas influenciam diretamente a trajetória escolar dos indivíduos, sobretudo os coletivos feitos desiguais como aponta Arroyo.

Conforme aponta Guimarães (2015) percebemos que a trajetória escolar percorrida da infância a adolescência produz reflexos nas possibilidades futuras dessas pessoas, sejam em relação a posição que este irá ocupar no mercado de trabalho, bem como a qualidade de vida dessas pessoas. Dessa forma, a relação desigual construída no Brasil, afeta diretamente centenas de famílias que estão submetidas a condição de pobreza e tem suas trajetórias escolares relacionadas a esta condição.

Ademais, é importante situar que Miguel Arroyo (2004), retrata um cenário muito importante no olhar as trajetórias escolares de jovens pobres, que consiste em compreender os sentidos da educação para estes sujeitos, reconhecer estes como indivíduos carregados de direitos, repercute diretamente em compreender o papel de todos os profissionais da educação como colaboradores no acesso ao direito a educação. Nesse sentido, quando avançamos nas discussões que tangem a educação, as desigualdades sociais e a escolar nos deparamos com as chamadas "trajetórias truncadas", essas que são interpeladas por diversos contextos que as fazem tortuosas.

Ainda em diálogo com o autor, é imprescindível o papel dos movimentos sociais na luta pela garantia a educação, situar que as trajetórias escolares se particularizam na medida em que se constata os contextos de desigualdade social é fundamental para pensar uma escola capaz de enfrentar as desigualdades sociais presentes, modificar a ideia de uma

escola que se preocupa em formar para o emprego é urgente, precisamos formar sujeitos que compreendam-se em quanto sujeitos dignos de humanidade, de criticidade.

Este estudo concebe a trajetória escolar, como aponta Arroyo (2004) “para além dos clássicos boletins e registros de notas, conceitos, aprovados ou reprovados”, é necessário conhecer suas trajetórias humanas, os contextos marcados pelas desigualdades, para só assim reconhecer as múltiplas trajetórias escolares.

Na obra Imagens Quebradas de Miguel Arroyo (2004), parte de sua obra o autor se dedica a discutir os significados e marcas que a escola enquanto instituição social deixa em seus alunos, bem como, as reflexões obre o fazer pedagógico por todos os profissionais da escola refletem diretamente no comportamento dos alunos e as experiencias escolares.

Ainda nesta obra o autor, demarca um movimento que acredito ser primordial neste trabalho, a compreensão de trajetórias humanas e trajetórias escolares, é essencial pensarmos nessas duas categorias para sinalizarmos o sentido global que deve ser instituído ao conceito de trajetória escolar no qual este trabalho chama atenção, pois Arroyo (2004) sinaliza que entender as condutas escolares, implica em conhecer as trajetórias humanas, logo, as experiencias fora da escola, os grupos sociais, as necessidades coletivas, todas essas características forma sujeitos em contextos, e esses contextos precisam ser apresentados a todos que compõe o fazer educacional, desde a promoção de políticas de macro contextos aqueles agentes da micropolítica.

“Por mais tortuosas que sejam suas trajetórias escolares, por mais precárias que sejam as condições de trabalho, a escola é a instituição mais digna para os setores populares (ARROYO, p. 95, 2004).” Ainda que devamos considerar múltiplas trajetórias, tendo por base que as trajetórias não são lineares, mas contraditórias, precisamos compreender que as trajetórias protagonizadas por famílias em situação de desigualdade social é fortemente marcada pelos contextos no qual estão inseridas, nesse sentido é necessário que as políticas governamentais, sobretudos as do setores educacionais e socais, estejam entrelaçadas afim de viabilizar trajetórias escolares dignas de humanidade.

3. PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA: FINALIDADES E DISCURSOS

Antes de iniciar especificamente os conteúdos objetivos deste capítulo, importante nos situar sobre o cenário no qual está inserido a temática do Programa Bolsa Família no que concerne as produções já realizadas no Brasil. Partindo desta necessidade, observa-se, a partir do Banco Nacional de Teses e Dissertações, que o quantitativo de estudos que tematizaram o Programa Bolsa família ultrapassam o número de 400 produções, dentre teses e dissertações.

No entanto, é necessário pontuar que a área que mais estuda a política do PBF é o campo das Ciências Humanas, como o intuito deste texto está em dialogar com o PBF sob o olhar do campo da Educação, utilizamos enquanto descritores as palavras *Programa Bolsa Família e Educação,* para verificar o número de produções relativas a esta aproximação, encontramos 152 produções (117 dissertações e 35 teses). Dessa forma, é notável o interesse dos pesquisadores em entenderem esta relação. Porém, o que nos chama atenção é que esses descritores não nos remetem apenas a Programas de Pós-Graduação em Educação, outras áreas também foram percebidas, tais como, Serviço Social, Ciência Política, Economia, entre outras.

Ademais, foi possível perceber que boa parte das produções objetivavam discutir temáticas, como: acesso, direito a educação, condicionalidade educacional, efetividade das condicionalidades, educação e trabalho. Ainda assim, não foi possível encontrar algum trabalho que se aproximasse da proposta desta dissertação, que é relacionar o PBF a trajetória escolar de seus beneficiários. Com isso, se tratando das produções locais do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, foi possível identificar três produções importantes: Santos (2014), Motta (2011) e Moura (2010), onde as temáticas abordadas relacionavam-se, respectivamente, a desempenho escolar, percepção das famílias, avaliação de docentes e gestores, todas com o foco a partir da condicionalidade.

Diante dos aspectos que puderam ser percebidos a nível nacional e local, enxergamos algumas lacunas que puderam nortear o caminhar deste capítulo. Assim, teremos enquanto objetivo, dialogar com o Programa Bolsa Família, a partir dos surgimentos e experiências dos Programas de Transferência de Renda no Brasil, bem como dialogar sobre a condicionalidade educacional do programa, mas sobretudo pensando esta condicionalidade para além do que está posto, possibilitando perceber os discursos que marcam esta condicionalidade.

3.1 Programas de transferência de renda no Brasil

A partir da década de 1930, o Brasil começou a passar por algumas transformações importantes no que se refere ao modelo de desenvolvimento econômico. Nesta fase, a economia do país deu início a superação de seu caráter de agroexportador para o de urbano-industrial. Isso acarretou algumas mudanças nas estruturas do Estado, o qual, a partir de então, viria a assumir a função de promotor da seguridade e do bem-estar social do país. Nesse modelo econômico, a sociedade passou a ser regida pelo mercado de trabalho controlado pelo Estado, ou seja, condicionou o cidadão a ser um trabalhador com carteira assinada e a pertencer a um sindicato porque só assim haveria de ter reconhecimento. Vale ressaltar que, durante as décadas de 1960, 1970 1980, instaurou-se um período de ditadura militar, e que nesta época alguns programas sociais ganharam impulso, porém este crescimento tinha como objetivo compensar a repressão que passava a sociedade (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011).

Ainda nas décadas de 1970 e 1980, percebeu-se que, mesmo sob o período de repressão, alguns movimentos sociais surgiram e ganharam grande visibilidade por levantar pautas de discussão voltadas para a resolução da questão da seguridade social, o que foi reforçado pela Constituição Federal de 1988 (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011).

Ainda que tardiamente, em 1990, o governo brasileiro passou a adotar um desenvolvimento econômico baseado no sistema neoliberal, com o intuito de inserir o Brasil nos fluxos econômicos internacionais, e, baseando-se nos modelos de países de economias consolidadas, garantir o Estado de Bem-Estar Social. Neste período, houve uma estagnação do crescimento econômico, fenômeno que ocasionou diversas transformações no mundo do trabalho, tais como: desemprego associado à precarização do trabalho e mudança no perfil de funcionário de que hoje necessita o mundo globalizado. Dessa forma, esse fenômeno foi um dos causadores da não efetivação do Estado de bem-estar-social no Brasil (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011).

Paralelamente, não se pode negligenciar o fato de que a própria natureza do processo específico inerente à formação territorial no Brasil negou a cidadania para muitos brasileiros. Tema que foi claramente esclarecido por Santos (1987) e Schwancz e Starling (2015). Diante de um cenário em que a flexibilização do trabalho modificou essas relações de laborais e que corrobora na queda da oferta de oportunidades, assim, criam-se alternativas de acesso à renda mínima com o intuito de melhorar o enfrentamento das desigualdades existentes. De tal modo, é a partir do novo-desenvolvimentismo que o Estado

começa a criar políticas para o enfrentamento das desigualdades existentes, passando agora a investir em programas de transferência de renda e organizações não governamentais (MOTA, 2012).

Nesse sentido, consegue-se perceber que, mesmo no século XXI, o Brasil não conseguiu atingir os objetivos de garantir a proteção social a fim de enfrentar a sua pobreza secular existente. Historicamente, o Brasil vem trabalhando com políticas sociais compensatórias, que se achavam desarticuladas dos modelos de desenvolvimento econômico do país e, sobretudo, dos serviços sociais que deveriam atender as populações pobres. Nesse sentido, programas de transferência de renda (PTR) são políticas redistributivas criadas como alternativas de superar possíveis desigualdades entre os grupos sociais (DIAS, MATOS, 2010).

As políticas sociais no Brasil, sobretudo os programas de transferência de renda possuíam o ideal que pobreza significava ser especificamente ausência de renda, a partir disso justificavam-se essas políticas na tentativa de viabilizar para sociedade a possibilidade de acesso ao mercado, pois era este acesso que traria a cidadania para essa população construída socialmente desigual. Por isso, ficava cada vez mais necessário pautar os PTR para os mais pobres, na tentativa de ora amenizar os efeitos dessa pobreza tão presente, ora na tentativa de viabilizar a quebra da pobreza definitivamente (ROCHA, 2004).

As primeiras experiências de transferência de renda direta no Brasil traduziram-se pelo Programa de Garantia de Renda Mínima, em 1991, o qual tinha por objetivo transferir um valor mínimo (Cr$45.000,00, em 2007 o valor corresponderia a R$400,00) a toda população maior de 25 anos. Porém, só a partir de 1995 que o Brasil conseguiu alcançar mais alguns passos nesta empreitada, após a implantação de programas, como o Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil, o Bolsa Alimentação, o Auxílio Gás; todos estes implantados através de diferentes ministérios (ZIMMERMANN, 2006). Entretanto, por serem geridos por diferentes ministérios, não se conseguia obter muitos resultados positivos, fragmentando ainda mais o acontecer de uma “política nacional de renda mínima”.

> Esses projetos foram implementados por distintos ministérios e secretarias, não havendo uma ação interministerial coordenada. Muitas vezes, tais programas chegavam a concorrer entre si quando da liberação de recursos, como por exemplo: Programa Bolsa Escola, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e o Bolsa-Alimentação. Tais programas foram executados por diferentes ministérios, impedindo a otimização das

> ações, resultando em alto custo operacional, em pouca efetividade e na falta de referência a direitos (ZIMMERMANN, 2006, p.149).

O processo de unificação dos programas de transferência de renda no Brasil representou um grande ganho no campo social, pois essa unificação possibilitava maior acesso a população a estes programas, e que possuía um discurso de combate à fome e à pobreza no Brasil. Nesse sentido, foi possível, segundo os formuladores de uma nova política de transferência de renda, uma melhor focalização das famílias elegíveis para o programa, ainda que esta unificação tenha se mostrado um trabalho ainda mais complexo (SILVA; LIMA, 2010).

Contudo, só a partir de 2003 é que surgiu o Programa Bolsa Família (PBF), que foi criado pela junção dos programas acima citados (Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Auxílio Gás e Cartão Alimentação). Sendo gerenciado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, ele foi criado para centralizar todos aqueles programas remanescentes, a fim de efetivar uma política social. O discurso produzido pelo Programa Bolsa Família pautou-se na questão da criação de oportunidades, iniciativas de redistribuição e de transferência de renda às populações em situação de pobreza e extrema pobreza, possibilitando a diminuição dos efeitos de desigualdades causados pela globalização do mercado (MOTA, 2012).

Com maior alcance e visibilidade internacional, atualmente, o PBF é conhecido como o maior programa de transferência de renda da América Latina (BRASIL, 2004). Isso porque, apesar das polêmicas que o envolve, este programa, fruto da articulação dos PTR anteriores, buscou algo mais complexo em termos de políticas públicas, principalmente através da exigência da condicionalidade.

No intuito de aprofundar um pouco a discussão dos Programas de Transferência de Renda no Brasil, precisamos compreender que num Estado capitalista, atuando com políticas neoliberais temos hoje, dois tipos de políticas sociais no Brasil, as de focalização e as de universalização. Para Silva (2010), as políticas de focalização é entendida como a distribuição de recursos e programas para determinados coletivos sociais, considerando suas desigualdades em relação a toda a sociedade de um modo geral, enquanto as políticas de universalização como um conjunto de políticas e programas de caráter essencial, tais como educação e saúde, a todo um conjunto de populações presentes num território.

Em suma, percebemos que dentre esse jogo, precisamos construir políticas que sejam capazes de garantir acesso focalizado a coletivos feitos desiguais para que esses tenham a garantia de acesso a oportunidade em patamar de igualdade/dignidade, ao mesmo

tempo em que precisamos de políticas sociais universais, que garantem um acesso a todos. A partir de alguns apontamentos, é prudente inferir que especificamente no Brasil, enxergamos a atuação de ambos os tipos de políticas sociais, porém os PTR se configuram enquanto programas focalizados (SILVA; LIMA, 2010).

Nesse sentido, conseguimos enxergar sobre a perspectiva do discurso a transferência de renda que hoje se apresenta na materialização do Programa Bolsa família que está se apresenta de forma a complementar outras políticas (educação, saúde e assistência social), sobretudo com resultados a médio e longo prazo, se fazendo necessária como mecanismo capaz de melhorar a distribuição de econômica e instrumento de enfrentamento a pobreza. Ademais, precisamos perceber que esta concepção encontrada nos textos políticos programa, se sustentam na tentativa de mudança social.

É importante considerar que as categorias de pobreza e desigualdade social tem orientado a formulação das políticas sociais no Brasil, como o caso da política estudada neste capítulo, por essas categorias construírem um cenário, do ponto de vista socioeconômico, que permite a intervenção estatal através das políticas e programas em ação. Silva (2010), em relação ao histórico das políticas sociais desenvolvidas no Brasil, que tem como grande característica a transferência de renda aponta que,

> "São políticas e programas que têm, até, incluído pessoas nos processos econômicos de produção e de consumo. Contudo, é uma integração da pobreza e da indigência de modo marginal e precário, criando um segmento de indigentes ou de pobres "integrados", mantidos na situação de mera reprodução (p.161)."

O trecho destacado, a partir da autora, faz referência ao movimento significativo de oportunizar acesso, que no Brasil podemos configurar como políticas de inserção, mas que o movimento atual de formulação das políticas públicas de corte social no Brasil, necessita considerar os problemas estruturais da desigualdades social, para possibilitar a superação da pobreza e a tão estimada igualdade social.

3.2 O Programa Bolsa Família: limites e perspectivas

É importante reconhecer que, anteriormente a criação do Programa Bolsa Família, existiu, por volta da década de 90, uma iniciativa de criação de um programa que focaliza-se a política pública de transferência de renda e as políticas educacionais, resultando no Programa Bolsa Família para a Educação (Bolsa-Escola), o intuito deste era promover a universalização da educação. Acreditava-se que a explicação para as crianças e adolescentes não frequentarem a escola estava na necessidade de trabalhar devido a

condição de pobreza, ou porque as famílias não possuíam a dimensão sobre a importância da educação. Em suma, os resultados obtidos através de pesquisas e avaliações possibilitaram enxergar que era necessária uma política pública de transferência que resultasse no atendimento de outras demandas sociais, pra além da educação (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011).

Em um cenário onde notava-se uma profunda desarticulação entre os programas existentes, era possível perceber determinados entraves que reverberam em política que não consegue alcançar seus objetivos, essas barreiras estavam na presença de "superposições e concorrência dos programas nos seus objetivos e no seu público-alvo, necessidade de planejamento e coordenação geral desses programas e de ampliação do público-alvo" (p.37). A partir disso, conseguimos perceber que a quantidade de programas com objetivos próximos e público-alvo similar corroborava para uma dificuldade de entendimento da própria política em ação (SILVA; LIMA, 2010).

Nesse sentido, em ação desde 2004 durante o Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), o PBF foi estruturado para assumir o Sistema de Proteção Social Brasileiro com dois objetivos básicos principais:

> a) Combater a fome, a pobreza e as desigualdades por meio da transferência de um benefício financeiro associam à garantia de acesso aos direitos sociais básicos – saúde, educação, assistência social e segurança alimentar;
> b) promover a inclusão social, contribuindo para a emancipação das famílias beneficiarias, construindo meios e condições para que elas possam sair da situação de vulnerabilidade em que se encontram (BRASIL/MDS, 2006 APUD SILVA; LIMA, 2010, p.37)

Tal programa foi instituído a partir da Lei nº 10.836 de 09 de janeiro de 2004 e regulamentado pelo decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004, como política pública de grande relevância para o país. Desta forma, o Programa pauta-se na articulação de três dimensões essenciais à superação da fome e da pobreza: promover alívio imediato da pobreza por meio da transferência direta de renda; garantir o exercício de direitos sociais básicos nas áreas de saúde, educação, assistência social e as ações complementares que contribuem para que as famílias consigam romper o ciclo da pobreza (BRASIL, 2004).

Nesse sentido, o PBF é um programa de transferência de renda configura-se como uma política pública com condicionalidades – contrapartidas, as chamadas condicionalidades referem-se às contrapartidas que os beneficiários devem cumprir a fim de garantir a continuidade do benefício. Tratam-se de compromissos nas áreas de educação, saúde e assistência social (MDS, 2015). Fica estabelecido, pelo Decreto nº 5.209 de 17 de

setembro de 2004, que para tornar-se beneficiário do PBF, os responsáveis terão que manter, a frequência escolar mínima de 85% para suas crianças e seus adolescentes entre 6 e 15 anos de idade e frequência escolar mínima de 75% para seus adolescentes entre 16 e 17 anos de idade, na saúde e assistência social, instituindo-se a atualização do calendário de vacinas e realização de pré-natal, além de ações que intentam reduzir o trabalho infantil.

Em contrapartida, fica estabelecido no Art. 27 do Decreto nº 7.332 de 19 de Outubro de 2004, que:

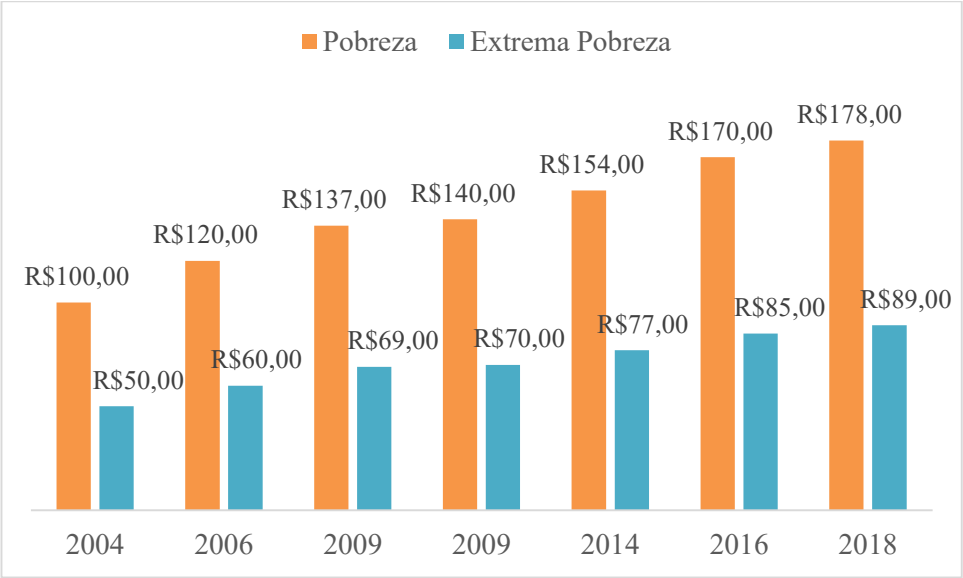
> Parágrafo único. Caberá às diversas esferas de governo garantir o acesso à serviços públicos de saúde, educação e assistência social, por meio da oferta desses serviços, de forma a viabilizar o cumprimento das contrapartidas por parte das famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (Decreto nº 7.332, 2010).

Diante disto, consegue-se perceber que o PBF está associado a políticas desenvolvimentistas, tendo em vista que garante direitos básicos às famílias e as condicionando a cuidar da educação e da saúde das crianças e dos jovens, a fim de que estes desenvolvam suas capacidades no futuro. (KERSTENETZKY, 2009).

Quanto ao valor do benefício, para o estabelecimento do valor da transferência de renda, é levada em consideração apenas a condição financeira de cada família. São elegíveis as famílias em situação de pobreza e extrema pobreza cuja a renda per capta sejam de até 178,00 e 89,00 respectivamente. Dessa forma, os benefícios que decorrem dessa avaliação situacional são divididos em quatro modalidades: (1) benefício básico de R$ 89,00; (2) benefício variável, no valor de R$ 41,00; (3) benefício variável vinculado ao adolescente, no valor de R$ 48,00; e (4) benefício variável de caráter extraordinário para a superação da extrema pobreza, o qual possui um cálculo diferenciado para estabelecer o seu valor. Ainda nesse sentido, é importante salientar que o benefício não deve ultrapassar o valor máximo de R$205,00 por família (BRASIL, 2018).

Dessa forma, para enxergamos em termos quantitativos, desde a criação, os valores do PBF, foram sendo alterados com o passar dos anos. A exemplo a renda per capta para elegibilidade das famílias, para que fosse possível perceber, em termos de tempo histórico e valores, foi construído o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Evolução da Renda per capta para o Atendimento das Famílias do PBF



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A partir deste gráfico, é possível enxergar que durante os anos de implementação e execução desta política, alterações foram percebidas quanto ao atendimento das famílias, sobretudo em relação a renda per capta que essas possuem. Dessa forma, acreditamos que as alterações desses valores também implicarão em mudanças quanto a própria transferência de renda as famílias pobres e extremamente pobres. Com o objetivo de relacionar os dados apresentados quanto ao valor do benefício em vigor e as alterações percebidas ao logo dos anos, foi possível perceber que houve um acréscimo quanto ao valor máximo do benefício R$205,00, pois em 2004 o valor máximo transferido para as famílias girava em torno de R$160,00.

Há de se considerar que em 2019, inicialmente a partir do governo estadual de Pernambuco, e em seguida no âmbito nacional, entrou em ação o chamado "13º do Bolsa Família", a partir da Medida Provisória de nº898/2019, que institui um pagamento extra durante o ano as famílias beneficiarias do programa, é importante considerar que o discurso do texto político, reafirma o compromisso de garantir o Programa Bolsa Família enquanto política de Estado, logo, esse benefício "extra" também deve ser considerado como política de Estado e não como um benefício em prol de um governo.

Ao longo dos anos de execução da política, os efeitos positivos do programa são visivelmente evidentes, tanto que, em âmbito nacional, o PBF se tornou, desde 2009, o

maior programa de transferência de renda, não apenas pela quantidade de beneficiários atendidos, mas por sua potência enquanto política pública social implementada em todo o Brasil (KERSTENETZKY, 2009).

Após a sua implementação, não demorou muito tempo para obter-se conhecimento de algumas críticas da parte dos opositores. Dentre estas, consegue-se evidenciar que a principal crítica ao PBF gira em torno do chamado "efeito-preguiça", o qual se refere à suposição de que a transferência de renda poderia ocasionar a redução da oferta de trabalho pelos seus beneficiários, ou seja, a partir do recebimento do benefício, a mão de obra oferecida pelo núcleo familiar poderia sofrer algum déficit sem comprometer o orçamento do lar (TAVARES, 2010).

Contudo, consegue-se perceber, através das pesquisas realizadas nos últimos anos a respeito dos impactos do Programa Bolsa Família sobre as relações de trabalho, que este chamado "efeito-preguiça" não se concretiza na realidade de seus beneficiários. Isso porque, a partir da contrapartida do Programa que prevê que as crianças da casa devem frequentar a escola, as mães, que antes passavam mais tempo cuidando dos seus filhos, teriam a partir de então, tempo livre para exercer alguma atividade de trabalho remunerado (TAVARES, 2010).

Com efeito, como a maioria dos titulares do benefício pertence ao gênero feminino, percebe-se que o Programa proporcionou ao mesmo tempo, mais autonomia à figura da mulher dentro dos lares, através da promoção de uma possível "liberdade econômica" (VASCONCELOS; DOURADO, 2016).

Sabe-se que, para obter resultados mais contundentes acerca dos impactos advindos do PBF, são necessários estudos intergeracionais, visto que o Programa é uma política de longo prazo. Porém, já se consegue perceber alguns avanços quanto às suas implicações na vida de seus beneficiários através das Avaliações de Impacto do Programa Bolsa Família (MDS), realizadas em 2002 e em 2009. Estas avaliações mostraram que houve entre os beneficiários aumento na busca por emprego, e que eles já estavam vinculados a algum tipo de desempenho laboral permanecendo no trabalho, contrariando, assim, o argumento de senso comum de que o PBF desestimula o interesse pelo trabalho (BRASIL, 2009).

Com efeito, produções como a de Silva e Lima (2010) já apontam que a política de transferência de renda que é o Programa Bolsa Família tem impactado diretamente as famílias pobres e extremamente pobres, sobretudo nos aspectos relativos a redução da desigualdade e pobreza, a garantia mínima da segurança alimentar, a questão do trabalho, da educação e da saúde, além de possibilitar autonomia as mulheres beneficiárias titular do

programa. Como temos o foco, de neste estudo, evidenciar o caráter educacional desta política, o próximo tópico se apresenta na tentativa de discutir como se configura a educação dentro do desenho político do programa, bem como tem sido pautada em algumas produções este caráter educativo que se relaciona a condicionalidade.

3.3 A Educação no Programa Bolsa Família

Para se entender como funciona a educação no âmbito do PBF, faz-se necessário compreender como surgiram os principais objetivos e a indicação das condicionalidades, já que esta política requer uma contrapartida dos beneficiários, no que concerne a condicionalidade educacional, entende-se está a partir da matrícula e frequência escolar, como já mencionado anteriormente. No entanto, o que nos chama a atenção neste tópico se encontra na tentativa de pensar e repensar esta condicionalidade e construir sentidos de educação que estão para além desta condicionalidade.

Nesse sentido, foi a partir de 2003, como medida provisória nº.132, de 20 de outubro que se iniciou a discussão de revisão o funcionamento das referidas políticas públicas, e de se constituir uma política mais elaborada e firme no país. As mudanças foram rápidas, pois, em 2004, já se tornava lei, além de se constituir como o principal instrumento de enfrentamento à pobreza no Brasil (BRASIL,2004).

Com o intuito de investigar as ações subjacentes relativas à educação do PBF, faz-se necessário um estudo que vá além da condicionalidade educação. A exemplo do trabalho de Silva et al (2009), o qual mostrou que na grande maioria das famílias beneficiárias, os responsáveis pelo lar, possuem baixa escolaridade, e que esta reflete no abandono da escola pela necessidade de trabalhar, mas também mostra que o perfil da família é de valorizar muito a educação de seus filhos. Como o intuito discursivo do Programa consiste em emancipar famílias para que deixem a condição de pobreza e desigualdade, nota-se que a educação, hoje, vem tornando-se protagonista para superação das desigualdades (KERSTENETZKY, 2009).

No entanto, uma das discussões que mais permeiam no campo científico gira em torno da necessidade, ou não, desta condicionalidade e se estas realmente impactam diretamente a relação das famílias pobres e o ambiente escolar. Os argumentos de Arroyo (2017), Sposito e Corrochano (2005) e Pires (2013) apontam exatamente nesta direção de compreender o real sentido e a necessidade desta condicionalidade educacional.

É notório que, a partir da condicionalidade educacional é possível garantir minimamente que as famílias beneficiárias mantenham seus filhos matriculados e

frequentando a escola para garantirem a continuidade do benefício. Porém, devemos pensar o que está para além desta frequência escolar, pois o estar na escola não implica "sucesso escolar". Desta forma, Arroyo (2017) vai apontar que:

> O direito à vida justa é o primeiro direito humano, não pode ser condicionado nem pela frequência escolar. Ir à escola não é precondição do viver, do não viver, do comer, do não comer de crianças e adolescentes na extrema pobreza. O comer e o viver que são precondições para ir à escola. O direito à vida humana justa é precondição de formação, educação dos pobres. Essa condicionalidade afirma às famílias e a seus filhos que, se não forem à escola, não comem, não vivem. É preciso inverter essa direção (ARROYO, 2017, p. 153-154).

Partindo o pensar desta condicionalidade, entendemos que é urgente inverter as relações, como aponta o autor, a ideia da instituição escolar como redentora, historicamente esse discurso de que fora da escola não haveria sucesso/capacidades já está ultrapassado. É necessário entender que as famílias pobres precisão ter direitos a uma boa escolarização, sobretudo porque uma boa escolarização refletirá em um percurso escolar de qualidade, garantindo assim o direito à alimentação, moradia e outras necessidades básicas. Não basta frequentar a escolar, é preciso vivenciar uma escolarização de qualidade.

É necessário romper com esses discursos da escolarização como único meio de saída da pobreza, porque as taxas apontam que o nível de escolarização tem aumentado. No entanto, o nível de pobreza também está em crescimento constante, isso nos mostra que a discussão sobre a condicionalidade é ainda mais profunda. Pois a luta pelo direito a educação das famílias pobres implica também em outros segmentos, tais como, emprego, moradia e afins (ARROYO, 2017).

No estudo realizado por Sposito e Corrochano (2005), os autores conseguem alcançar outro ponto interessante sobre os programas de transferência de renda, sobretudo focado em jovens pobres. O estudo parte de iniciativa de programas que buscam alcançar esses jovens que estão em condições de pobreza/desiguais, condicionam esses jovens a participarem recebendo uma transferência de renda. Porém o que nota-se em muitos programas de transferência de renda é a ideia de culpabilização e transferências das responsabilidades que são do Estado, por isso necessitamos consolidar a ideia de retomar o papel do Estado, assim, precisamos não acabar com os programas sociais existente mas tentar garantir estudos que busquem melhorar suas ações e garantir a real efetividade.

Pires (2013) levanta uma provocação muito interessante em seu estudo sobre a real efetividade da condicionalidade educacional do PBF, quando aponta que a discussão sobre a condicionalidade deve partir, não apenas de estudos teóricos, mas a partir da utilização

desta condicionalidade pelas famílias beneficiárias. Dessa forma através deste estudo, e corroborando com Arroyo, o autor aponta que a matricula e a frequência escolar, por si só não garantem uma trajetória de sucesso escolar. No entanto, é possível notar que o pertencimento social que famílias beneficiárias possuem a partir da entrada no programa, repercutem na autonomia das famílias que está intrínseca no benefício.

Partindo dessas discussões, e apoiando-se nos estudos de Arroyo (2017) e Pires (2013), acreditamos que a condicionalidade educacional do programa precisa ser pensada de outra forma, sobretudo tendo com intuito a garantia de uma trajetória de escolarização justa e de qualidade. É necessário produções, como esta, que se proponham a investigar de que forma o programa como um todo tem repercutido nas trajetórias escolares. Pensando para além das condicionalidades postas, pois é notório que sobre a educação o programa deve viabilizar outras ações.

Nessa perspectiva, é possível notar que no texto político, o Programa abre margem para outras ações no campo pedagógico, com o intuito de oportunizar a real saída da condição de pobreza e desigualdade na qual se encontram as famílias beneficiárias, o que só pode acontecer se as esferas públicas se empenharem para garantir não apenas o cumprimento das condicionalidades, mas as ações subjacentes e de apoio à emancipação. É nesse sentido que os Decretos nº 7.332, 2010 e 5.209, 2004 asseguram que o Programa e suas esferas devem:

> I - estimular as famílias beneficiárias a exercer seu direito de acesso às políticas públicas de saúde, educação e assistência social, promovendo a melhoria das condições de vida da população;
> II - supervisionar o cumprimento das condicionalidades e promover a oferta dos programas complementares, em articulação com os Ministérios setoriais e demais entes federados;

Nesse sentido, precisamos compreender que sozinho o PBF não obtém instrumentos capazes de retirar centenas de famílias da condição de pobreza, porém é necessário fomentar articulações interministeriais para garantir programas complementares, que subsidiem outras necessidades e aporte para a saída da condição de pobreza. É preciso romper com o pensamento hegemônico de dominação sobre os coletivos feitos desiguais, nesse sentindo Arroyo aponta que:

> as análises de políticas sobre pobreza e educação poderão avançar se considerarem a luta dos pobres contra a pobreza e pelo direito a educação e compreenderem essa pluralidade de condicionantes estruturais que tornam essa relação entre pobreza e educação tão complexa e politicamente tensa. Essas famílias lutam por não continuar sendo vítimas das injustiças estruturais. Avançam pesquisas e análises que incorporam essa pluralidade de condicionantes estruturais da pobreza e superam a

> ingênua ênfase na educação como o único descondicionante das injustiças sociais (ARROYO, 2017, p. 155)

Com isso, é importante perceber também que a emancipação dessas famílias se concretize, é necessário balizar que o PBF é uma política intergeracional, e que seus efeitos acontecem, em muitos casos, através das novas gerações dentro da família. Por isso devemos, inclinarmos nossas produções na tentativa de resistir aos mais diversos retrocessos que se apresentam. Por fim "Quem são os que estão agora reagindo a esse golpe? São os pobres, até adolescentes e crianças ocupando escolas, terras (ARROYO, 2017, p.157)".

Outrora, também deve-se considerar que as ações do Programa Bolsa família visam estabelecer relações de intersetorial com outras políticas, são as chamadas ações de complementariedade garantida pelo texto político. Os programas complementares devem exercer a comunicação entre diferentes entes governamentais, para que a redução das desigualdades sociais especificas aconteçam, é necessário a articulação de outras políticas sensíveis as demandas particulares de cada localidade (QUINHÕES; FAVA, 2014).

É nesse sentido, que dentro do conjunto de premissas que o programa estabelece, no campo da educação precisamos considerar a existência de programas complementares, entendendo-os como apresentam os autores que "os programas complementares possibilitam o reconhecimento das necessidades de grupos populacionais em situação de risco social e a articulação de ações específicas para as suas necessidades (QUINHÕES; FAVA, p.77, 2014)."

4. PERCURSO METODOLÓGICO

A partir dos objetivos apontados neste estudo, fez-se necessário a utilização de uma abordagem de cunho qualitativa. Esta se fez pertinente ao presente estudo devido a sua reconhecida pertinência às pesquisas sobre fenômenos sociais, sobretudo a partir de abordagens que permitam um maior contato com o objeto de estudo, para que se consiga realizar uma descrição dos fatos. Com efeito, a abordagem qualitativa se diferencia da quantitativa por estar intencionada em entender não em termos quantitativos determinado fenômeno, mas os contextos subjetivos que levaram a determinados acontecimentos (MINAYO, 2000)

Ainda em consonância com a escolha deste tipo de abordagem, autores como Bogdan e Biklen (1994) apontam que os estudos qualitativos permitem encontrar achados que se encontram na subjetividade da sociedade, assim, percebemos que o alcance das pesquisas qualitativas, sobretudo nesta, em específico, se justifica devido a profundidade que se almeja chegar a partir dos dados coletados, bem como dos resultados consistentes que deles foram construídos.

No campo da Educação, as pesquisas qualitativas circulam os sujeitos em processo de investigação de modo a perceber de que forma se materializa certos fenômenos em análise no meio social, de que forma estes interpretam determinados fenômenos e afins. Assim, percebemos que o caminho percorrido no campo da educação precisa que "os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências e ponto de vista do informador" (BOGDAN e BILKEN, 1994, p. 51).

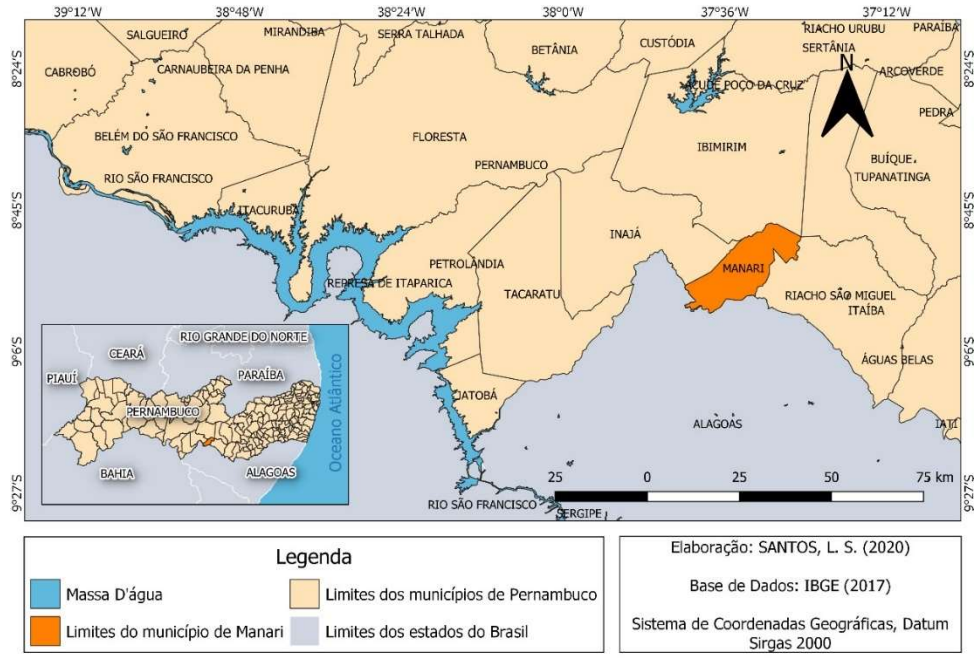
Ressalta-se que este trabalho respalda-se no aporte teórico-metodológico da Análise Crítica do Discurso proposto, especialmente a partir de Normam Faiclough (2001), que apresenta uma alternativa de análise tridimensional do discurso, sendo estas inter-relacionadas e constituídas pelas seguintes dimensões: o texto, a prática discursiva e prática social. Optamos por essa linha de análise por acreditar que a formulação e a implementação de políticas públicas produzem e/ou reproduzem sentidos através de discursos, e por acreditar que esses discursos se materializam, se transformam e reverberam na realidade social. (MARQUES, ANDRANDE E AZEVEDO, 2017).

Nesse sentido, no decorrer deste capítulo, serão expostos o campo onde se constituiu esta pesquisa, bem como demonstrar os sujeitos necessários a esta investigação. Em seguida, iremos apresentar os instrumentos escolhidos que possibilitaram a coleta de dados, e por fim discutir a forma de análise dos dados obtidos.

4.1 Campo e Sujeitos de Pesquisa

Como apresentado anteriormente, o campo empírico da pesquisa se constituiu no Município de Manari no estado de Pernambuco, que se situa no Sertão, ficando a um média de 350km da capital do estado, Recife. Manari possui uma estimativa de 21.085 mil habitantes, em aspectos relacionados ao trabalho e renda, cerca de 58% da população vivia com menos de 1 salário mínimo por pessoa, o que a colocava como uma das cidades mais pobres do estado de Pernambuco (IBGE, 2016).

Figura 1 – Mapa de Localização de Manari/PE



A precarização do município de Manari em relação a sua educação já é conhecida, pois o município já fez parte do documentário “Pro dia nascer feliz” (direção de João Jardim, Brasil/2006), onde a escola localizada no território é uma das três escolas públicas que demonstram diariamente suas dificuldades quanto a instalação, trabalho docente e percurso escolar dos estudantes.

Os caminhos que me levaram a cidade de Manari não foram fáceis, muitos percalços logísticos foram vivenciados, desde pedir carona na estrada à quebra do ônibus, é preciso demarcar que o movimento de deslocamento se dá através de um único ônibus por dia, que leva cerca de 7h30m para fazer o percurso de Recife para Manari, foram feitas 05 imersões no campo de estudos, cada imersão levava uma média de 2 a 3 dias, o que já aponta que o fazer cientifico foi muito além do texto aqui descrito, experiências significativas marcaram profundamente esse trabalho e o pesquisador envolvido.

No intuito de explicitar a constituição do campo empírico da pesquisa, partimos de alguns espaços para interlocução com diferentes sujeitos de pesquisa. Em Manari, dois foram os espaços, a secretaria de assistência social, onde situava-se a gerência do Programa Bolsa Família, e optamos pela Escola Estadual de Referência em Ensino Médio Coronel Manoel de Souza Neto, que está inserida dentro da Gerência Regional (GRE) do Sertão do Moxotó. A escolha por esta escola se justificou devido a mesma ser a única escola de ensino médio do município.

Figura 2 – Fachada e Entrada da Escola.

Fonte: Acervo do autor, 2019.

Como o intuito da pesquisa é analisar possíveis repercussões do Programa Bolsa Família no tocante à trajetória escolar de famílias beneficiárias do município de Manari/PE, se faz necessário um universo de diversos sujeitos para a consolidação de resultados consistentes. A partir disso, os sujeitos chaves para esta pesquisa foram:

a) *Estudantes Terceiranistas e seus Núcleos Familiares:* optamos inicialmente por estudantes que estejam e que foram beneficiários do PBF, com o intuito de perceber as repercussões em ambos os cenários apresentados (historicamente e atualmente) e as famílias a que estes pertencem, por entender que o PBF é um benefício que pertence a todo o núcleo familiar. A intenção de pesquisar a partir dos estudantes do último ano do ensino médio, se faz necessário devido a estes estarem prestes a concluir a última etapa de ensino da educação básica. Participaram, da primeira etapa da pesquisa (aplicação de questionários) 111

estudantes pertencentes as três turmas do 3º ano do ensino médio. Já para a segunda etapa (entrevistas semiestruturadas) foram delimitados 4 estudantes para aprofundamento com seus núcleos familiares, embora só foi possível a realização desta última etapa com 3 núcleos familiares.

b) *Gestor da Escola:* Acreditamos que o gestor possibilitou muitos ganhos aos objetivos almejados nesta pesquisa, pois, através dele tentamos perceber de que forma se constitui a relação entre a condicionalidade educacional e o percurso escolar como pensamos no segundo objetivo específico, sob olhar da gestão e do espaço escolar.
c) *Secretaria de Assistência Social*: Nessa secretaria, optamos por realizar a entrevista com a gestora pela instância relacionada ao PBF no município de Manari.
c) *Secretaria de Educação de Pernambuco:* Enquanto sujeito específico desta unidade, entrevistamos a servidora responsável pela Coordenação Estadual da Condicionalidade em Educação do Programa Bolsa Família. A escolha se fez necessária, devido aos dados que puderam ser coletados que contribuíram na compreensão do fenômeno estudado.

4.2 Instrumentos e Procedimento de Coleta de Dados

Buscando a escolha dos instrumentos de coleta de dados que melhor se adéquam aos objetivos propostos nesta pesquisa, optamos por análise de documentos, questionários e entrevistas. Nesse sentido, os dados que foram coletados com estes instrumentos subsidiaram o as nuances sobre o objeto de estudo e o fenômeno que se buscou investigar. Assim, este tópico será possível perceber a relevância dos materiais que constitui o corpus de análise.

A abordagem ao campo de pesquisa, se deu, inicialmente, a partir de um aporte documental que possibilita uma profundidade quanto ao objeto de pesquisa, bem como perceber de que forma este se articula com outras ações relacionadas ao campo educacional. Nesse sentido o quadro abaixo, possibilita uma visão melhor dos documentos que foram analisados:

Quadro 1 – Documentos para Análise

Título	Assunto	Aspectos da análise
Lei de Nº 10.836/2004 e atualizações	Cria o Programa Bolsa Família e da Outras Providências.	Compreensão e intuitos sobre o objetivo do programa.
Decreto de Nº 5.209/2004 e atualizações	Regulamente a Lei 10.836/2004 que cria o Programa Bolsa Família e das outras providências.	Verificar as intenções e do programa relacionadas ao campo da educação e suas perspectivas de alcance.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Vale salientar que fontes documentais necessitam ser analisadas na maioria das pesquisas, sobretudo por possibilitar uma estável e rica fonte de dados, neste caso nos utilizamos de registros cursivos, pois se configuram por documentos elaborados por agências governamentais (GIL,2010). Ainda devemos ter atenção a essa fase da pesquisa por possibilitar a compreensão dos aspectos gramaticais que agregam sentidos a estrutura do documento, como coloca Andrade, 2012:

> É importante pontuar que o discurso veiculado através dos documentos e de sua apropriação é constituído por ideologias que cumprirão efeitos de forma mais eficaz quando da sua inferência nas práticas discursivas exercidas, sobretudo nas instâncias com poder decisório, considerando-se, inclusive, sua ressignificação em função dos diferentes campos ideológicos com que seus sujeitos se vinculam (p.29).

A partir disso, percebe-se que a intenção durante a análise dos documentos escolhidos, justifica-se na tentativa de buscar o encontro de enunciados no entorno de um determinado acontecimento que respalda a intenção da mensagem, e que busca se difundir por meio das práticas discursivas e sociais (ANDRADE, 2012).

Almejando atingir os objetivos específicos e respectivamente responder ao objetivo geral, optou-se inicialmente pela aplicação e administração de questionários, pois este terá o papel de descrever um perfil e caracterizar os sujeitos pesquisados (GIL, 2010). Assim, os questionários foram direcionados aos estudantes do 3º ano do ensino médio da Escola de Referência em Ensino Médio Coronel Manoel de Souza Neto, das turmas A, B e C, totalizando um total de 111 participantes. Vale ressaltar que no período diurno a escola possui apenas essas três turmas que tem em média 140 alunos regularmente matriculados.

Esses questionários nos permitiram traçar um perfil desses alunos e respectivamente de seus núcleos familiares e identificar os perfis e núcleos que se enquadraram nos critérios estabelecidos para o aprofundamento necessário a análise que foi a aplicação das entrevistas semiestruturadas. Justifica-se, portanto a utilização dos questionários, por este permitir a criação de um panorama inicial de dados, levantados a partir de questões abertas e fechadas (RICHARDSON, 2012).

Em relação as entrevistas, estas foram direcionadas a Gestão do PBF no município de Manari/PE, a Coordenação Estadual da Condicionalidade em Educação do PBF, ao gestor do EREM Coronel Manoel de Souza Neto e a 3 núcleos familiares selecionados a partir dos questionários. Os critérios estabelecidos para a escolha dos 4 núcleos familiares para a entrevista de aprofundamento, consiste, em primeiro lugar ao interesse dos participantes em se dispor a este aprofundamento, de um total de 111 apenas cerca de 42 se dispuseram a participar da segunda etapa da pesquisa, a partir desse número conseguimos destacar 4 núcleos familiares que possuíam aspectos que classificamos como "fora da curva", da normalidade em relação ao perfil traçado com todos os questionários no que tange a trajetória escolar, dessa forma, de maneira inicial foi possível perceber que as trajetórias que envolviam esses núcleos permitiram chegar a níveis de escolarização que os diferenciavam dos demais, esses aspectos estavam relacionados a avançada escolarização da matriarca familiar e de irmãos mais velhos.

A entrevista foi escolhida devido a esta se constituir de uma interlocução que tem uma intenção, geralmente associada a coleta de dados sobre fenômenos ligados ao entrevistado (BOGDAN e BIKLEN, 1994). O tipo de entrevista a ser utilizada neste estudo é a semiestruturada, por entendermos a partir de Triviños (2010), que essa se caracteriza por partir de questionamentos básicos, com perguntas fundamentais pré-estabelecidas, mas que no contato com o campo e na interlocução podem surgir outras perguntas que podem somar na busca de resultados consistentes, além de possibilitar um maior envolvimento com o entrevistado, este movimento oportuniza o surgimento de colocações que vão além do almejado.

4.3 A Análise dos Dados: O Discurso na perspectiva de Norman Fairclough

A concepção de análise dos dados escolhida para este estudo é analise do discurso, sobretudo pela forma de desenvolvimento de toda esta pesquisa, pois esta se respalda teoricamente e metodologicamente na Teoria do Discurso, mas especificamente da Análise Crítica do Discurso (ACD) proposta por Normam Fairclough (2001).

Este tipo de análise permite ao pesquisador estabelecer um quadro onde é possível perceber as conexões das relações de poder e dos recursos linguísticos desenvolvidos por pessoas ou grupos sociais. Nesse sentido, compreende-se que o campo da análise crítica do discurso permeia entre o linguístico e social, pois entende que o discurso é uma prática social que se materializa no mundo e na sociedade (REZENDE E RAMALHO, 2004).

Desta forma, acredita-se que o modo de análise desenvolvido por Fairclough (2001), possibilita uma maior aproximação para o que se almeja atingir em relação aos objetivos e questionamentos levantados neste estudo, pois pelo discurso está associado ao meio social este é capaz de produzir mudanças sociais. O presente trabalho constitui-se por um estudo direcionado as repercussões de uma política pública, sobretudo, de cunho social que está ligada ao campo educacional, e esta se apresenta como alternativa para superação/enfrentamento da pobreza no país (BRASIL, 2004).

Por se tratar de um estudo que tem enquanto objeto, uma política pública, entendendo esta como o Estado em ação, é prudente que o pesquisador que busque utilizar ACD tenha o intuito de investigar os processos de construções de sentido que permeiam a política. Deste modo, faz se necessário que os estudos que envolvam a perspectiva discursiva e as políticas públicas educacionais procurem desvendar as práticas que materializam a política e que podem ou não dar outros significados a esta (MARQUES, ANDRADE E AZEVEDO, 2017).

Assim, é necessário que os estudos viabilizem a compreensão dos diversos contextos, "partindo desse entendimento, consideramos que o foco da análise de políticas deve incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os sujeitos sociais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática (MARQUES, ANDRADE E AZEVEDO, p. 59, 2017).

É preciso, com clareza, esclarecer inicialmente a construção de uma concepção de discurso, porque esta reverbera na lente com que se enxerga o objeto de estudo. Assim, a luz da Teoria e Análise Social do Discurso, os pesquisadores precisam adotar a compreensão do discurso que se constituirá elemento fundante durante o processo teórico-metodológico de construção de uma produção. Deste modo, é necessário considerar que os estudos de Norman Fairclough (2001), especificamente em sua obra *Discurso e Mudança Social*, compõe a concepção adotada para o desenvolvimento da pesquisa. Porém, assim como autor aponta é prudente discutir inicialmente as contribuições de Michel Foucault para a teoria de Fairclough, pois estas apontam as limitações do primeiro que repercute diretamente na Análise de Discurso Textualmente Orientada, doravante ADTO.

Dentre os estudos e conceitos produzidos por Michel Foucault, destacaremos neste texto a concepção de discurso utilizada pelo autor, assim, pode-se observar que para o autor o discurso precisa ser visto de forma constitutiva, ou seja, o discurso ele pode ser produzido e reproduzindo em diferentes espaços, contribuindo para a transformação da realidade,

sobretudo por estar atrelado a construção de significados que são absorvidos através dos discursos (FOUCAULT, 2007).

A partir disso, é possível conceber o discurso como um conjunto de enunciados, esses enunciados são compostos por relações entre objetos dentro de uma formação discursiva. (FOUCAULT, 2007). Outrora, o próprio Fairclough (2001), aponta que dentre as produções por Foucault, existem dois aspectos que contribuem com sua proposta de análise, a primeira se relaciona a concepção adota para compreensão do discurso, sendo este construído de forma social e historicamente, desta forma mantem relação direta com quem produz e reproduz esses discursos, justamente por situar as ordens do discurso e apontar as questões que autorizam ou desautorizam o discurso. Em um segundo momento, o mesmo autor coloca que outro importante conceito discutido pelo autor é a prática discursiva, essa sendo definida por suas relações com outras práticas, o que Fairclough posteriormente como interdiscursividade/intertextualidade.

Assim, para Fairclough (2001), discurso pode ser entendido como uma ação que parte de pessoas ou grupos sociais e que podem agir sobre o mundo e sobre a sociedade, mas também um modo de representação. Esse discurso se constitui, a partir de estruturas sociais e que possuem significados que constroem e reconstroem o mundo. Ainda complementando a ideia de discurso, precisamos compreender que:

> ...concepção de discurso que eu venho defendendo, a qual envolve um interesse nas propriedades dos textos, na produção, na distribuição e no consumo dos textos, nos processos sociocognitivos de produção e interpretação dos textos na prática social em várias instituições, no relacionamento da prática social com as relações de poder e nos projetos hegemônicos no nível social (FAIRCLOUGH, p. 276, 2001).

Dessa forma, percebemos que não existe discurso "vazio", pois discursos fazem parte e se constroem e se constituem a partir das relações histórico-sociais, assim, o autor acredita que o discurso possui a capacidade de promover mudança social, uma "ruptura hegemônica". É necessário compreender que o discurso é uma prática, que se constitui e constrói significados no mundo, assim, o discurso passa a refletir diretamente nas transformações sociais da sociedade.

Assim, para o autor, a análise do discurso perpassa por um modelo tridimensional, essas três dimensões são: o texto, a prática discursiva e a prática social (FAIRCLOUGH, 2001). Entendemos neste trabalho, cada dimensão dessa da seguinte forma:

> A dimensão 'texto' cuida da análise linguística de textos. A dimensão 'prática discursiva' especifica a natureza dos processos de produção e interpretação textual. A dimensão 'prática social' cuida de questões de interesse na análise social, tais como as circunstâncias institucionais e

> organizacionais do evento discursivo (MARQUES, ANDRADE E AZEVEDO, p. 60, 2017).

Para compreender com maior clareza cada uma das dimensões que compõe a análise do discurso, é importante perceber que na dimensão do texto, podemos considerá-la como elemento fundamental para compreender a análise textual discursiva se constitui, para isso, esta pode ser realizada observando quatro aspectos importantes o vocabulário, a gramática, a coesão e a estrutura. Esses itens que Fairclough (2001) chama atenção nesta etapa de análise possibilitam a compressão do ponto de vista interpretativo do discurso como texto, pois esse precisa ao final ter uma coerência, ou seja, ele precisa fazer sentido, como o autor aponta que "um texto só faz sentido para aquele que nele vê sentido" (p.113), ou seja, aquele que é capaz de interpretar e formar opinião sobre o que absorveu.

O discurso como prática discursiva mantém relação direta com três aspectos, a produção, a distribuição e o consumo. Assim, na tentativa de materializar esses aspectos podemos considerar que a pratica discursiva busca identificar a partir do discurso que produz o discurso, mas também identificar o lugar que emite esse discurso, a partir disso podemos identificar que na pratica discursiva também é possível observar como esse discurso será reproduzido, ou seja, como esse esta se distribuindo, e por fim na prática discursiva é possível atentar-se para quem este discurso se direciona, ou seja, quem está consumindo esse discurso (público-alvo) (FAIRCLOUGH, 2001).

Portanto, é prudente que situemos o discurso a partir dos diferentes contextos (social, político, econômico, cultural) e atentando para a compreensão do lugar de quem emite o discurso e para onde ele se direciona (produção e consumo). Para isso, existem duas categorias fundamentais no discurso enquanto prática discursiva, a intertextualidade, que é se refere a constituição de um novo texto que possui elementos de textos anteriores, e a interdiscursividade, que é a relação de um discurso sendo construído com elementos de discursos anteriores.

A última dimensão de análise do discurso é a prática social, essa não está contraria a prática discursiva, porém nesta dimensão, dois conceitos são basilares na compreensão de um discurso enquanto prática social, o de ideologia e hegemonia, esses conceitos perpassam essa dimensão por acreditar-se que o discurso hegemônico ou ideológico pode levar sujeitos a reproduzirem discursos ainda que estes não façam sentidos a partir de sua prática social. Dessa forma, podemos compreender que essas dimensões acontecem simultaneamente no estudo e está associada uma construção de elementos históricos que

perpassam os discursos produzidos, pois qualquer ato social é um movimento de produção de sentidos, portanto discursos são elaborados e perpassados na sociedade.

Diante desses aspectos Fairclough (2001) vai apontar que “ao usar o termo ‘discurso’, proponho considerar o uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais Isso tem várias implicações (p.91)”, nesse sentido, é importante perceber que “o campo da política educacional é eminentemente um campo de disputas, de lutas pela hegemonia, de práticas articulatórias. É, portanto, um ‘terreno’ não suturado, mas atravessado por relações contingentes, cuja natureza a análise discursiva pode ajudar a investigar (MARQUES, ANDRADE E AZEVEDO, p. 68, 2017).

5. PARA ALÉM DO TEXTO: OS PROGRAMAS, PROJETOS E AÇÕES DE COMPLEMENTARIEDADE AO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Este capítulo tem por intuito responder ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, que busca identificar as possíveis interfaces entre o que propõe o PBF e a perspectiva de estímulo à implementação de programas complementares de educação.

Nesse sentido, o primeiro tópico deste capítulo, busca dialogar a partir da perspectiva discursiva, os marcos regulatórios da política em questão e a perspectiva de estímulo à implementação de programas complementares, sobretudo reafirmando a necessidade e importância das relações de intersetorialidade para desenvolvimento da política pública. No segundo tópico, tem-se como principal foco apresentar as políticas que foram desenvolvidas no âmbito do município, no campo da educação, e discutir alternativas possíveis em um cenário de desigualdades.

5.1 Complementariedade e Intersetorialidade: possibilidades de concretização a partir dos marcos regulatórios

De início, como já apontado anteriormente neste trabalho, discutir a política do Programa Bolsa Família exige um exercício analítico que vá além das análises meramente linguísticas das legislações vigentes e afins. Conhecer o PBF implica, sobretudo, compreender a formação discursiva que esta política constitui e é constituída, que reflete nos diferentes contextos sociais, políticos e culturais do país.

Com efeito, é inegável, que o surgimento de uma política pública desta magnitude está diretamente associada a um conjunto de medidas que foram possíveis de serem constatadas, sobretudo com o início das camadas populares com direito a voz no jogo democrático, no fazer político, muito bem construídas no período de ascensão dos partidos de esquerda do Brasil na política nacional, permitindo a criação de uma formação discursiva que vincula a política do PBF ao enfrentamento as desigualdades sociais. Dessa forma, reconhecemos que há uma vinculação discursiva entre os enunciados que embasam e faz reverberar o discurso do PBF sob a mesma formação discursiva que respalda o discurso da superação da pobreza no país.

Diante disto, tendo como aporte teórico-metodológico a AD respaldada nas contribuições de Fairclough (2001) exploraremos, nesta seção a dimensão textual da política, reconhecendo, ao mesmo tempo, que está se inter-relaciona com as dimensões da prática discursiva e da prática social. Assim, a partir dos marcos regulatórios que circundam a política do PBF, tais como leis, decretos, cartilhas e relatórios, especificamente

no âmbito federal, têm-se a necessidade de compreender dois elementos fundantes, os chamados programas complementares, que se constituem de programas, projetos, ações e iniciativas criadas na expectativa que o PBF venha possibilitar avanços na superação das desigualdades sociais, e a intersetorialidade, considerada primordial para a concretização do elemento anterior.

Diante dessas considerações iniciais, faz-se pertinente compreender, a partir dos marcos regulatórios da política, especificamente a Lei de nº 10.836/2004, que cria o Programa Bolsa Família, bem como o Decreto de nº 5.209/2004, que regulamenta a lei supramencionada. A partir disso, é pertinente considerar, que os textos são produzidos em contextos específicos e de formas particulares (FAIRCLOUGH, 2001), logo, ao serem analisados, à luz da Teoria de Análise Crítica do Discurso, podemos identificar, no caso do PBF, interesses políticos e econômicos, também presentes no discurso que justifica um conjunto de outras políticas públicas cortejadas para o País no momento histórico em questão. Para que possamos compreender os efeitos discursivos do texto devemos nos atentar que com o passar dos anos um mesmo texto pode ser reconfigurado, dando-o novos sentidos, discursos.

A partir disso, buscou-se dentro desses principais marcos regulatórios identificar a menção sobre complementariedade, programas complementares e intersetorialidade com a intenção de o contexto de influência que fez emergir estes vocábulos nos documentos, bem como estes estavam postos para estimular a implementação de políticas complementares.

Destaca-se, nesse sentido, que no âmbito do decreto que regulamenta a criação do PBF, foram fixados cinco objetivos básicos, considerados essenciais na execução da política, dentre esses, destacamos os seguintes:

> III – estimular a emancipação sustentada das famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza;
>
> V – promover a intersetorialidade, a complementariedade e a sinergia das ações sociais do Poder Público (BRASIL, p.2, 2004).

É interessante perceber que, esses objetivos são construídos para dar sentido a política, para fazer com que essas famílias beneficiárias saiam da condições as quais foram feitas desiguais, mas não fica claro como se dará esse estímulo, bem como, não se deixa explícito quais as formas de construção da intersetorialidade e da complementariedade.

A análise do discurso do PBF exige que compreendamos, primariamente, esses objetivos, pois eles são eivados de significados, ao mesmo tempo, dão sentido ao que se

propõe a política. No entanto, como aponta Fairclough (2001), a discursividade do texto é associada ao seu contexto de produção, mas também a sua relação de consumo, logo, o texto faz sentido para aquele que nele ver sentido, portanto, é preciso que os documentos textuais, por meio dos quais o PBF é delineado, explicitem suas diretrizes essenciais e os caminhos alternativos que podem ser criados para o alcance de seu intuito central. Dessa forma, possibilitando que todas as pessoas consigam compreender tanto o escopo do Programa, quanto as possibilidades de proposição e implementação de outras ações que corroborem a efetivação de sua razão de existência, que é a retirada de milhares de famílias da condição de pobreza e extrema pobreza, promover dignidade humana.

É importante demarcar que durante toda a análise dos textos regulatórios do PBF, não foi encontrada a concepção exata sobre como devem ser estimulados, propostos e implementados os programas complementares. Por isso, consideramos, a partir do aporte teórico-metodológico, a interdiscursividade possível de ser inferida dos elementos textuais. Nesse sentido, buscamos identificar os aspectos para além do texto. Assim, ainda nos marcos regulatórios, conseguimos notar a presença desses vocábulos quando relacionados às responsabilidades dos Municípios, do Estados e do Distrito Federal, estes emergiram assim:

> Art. 13. Cabe aos Estados:
>
> VII - estimular os Municípios para o estabelecimento de parcerias com órgãos e instituições municipais, estaduais e federais, governamentais e não-governamentais, para oferta dos programas sociais complementares;
>
> Art. 14. Cabe aos Municípios:
>
> VII - estabelecer parcerias com órgãos e instituições municipais, estaduais e federais, governamentais e não-governamentais, para oferta de programas sociais complementares;
>
> Art. 15. Cabe ao Distrito Federal:
>
> VII - estabelecer parcerias com órgãos e instituições do Distrito Federal e federais, governamentais e não-governamentais, para oferta de programas sociais complementares (BRASIL, 2004, p. 6).

Esses artigos e incisos apontam responsabilidades que devem ser assumidas por cada ente federado, assim, percebe-se que do ponto de vista textual o discurso para esta intersetorialidade e complementariedade a política, a partir das construções entre as relações com diferentes esferas, viabilizando a implementação de programas complementares. A luz do artigo destacado, é possível inferir programas sociais de cunho

complementar a política do PBF poderiam ser estimulados pelos Municípios por meio de parceria com órgãos e instituições municipais, estaduais e federais, governamentais e não-governamentais.

Percebe-se, portanto, que, existe uma pluralidade de possibilidades de parceria que podem ser pensadas e implementadas com vistas a promoção de programas complementares coerentes com as finalidades a que se propõem o PBF.

Com efeito, entende-se que discutir a perspectiva de estímulo à implementação de programas complementares é ao mesmo tempo compreender o que se entende por ações que venham a complementar a política. Desta forma, é possível inferir que os efeitos discursivos desses marcos regulatórios percorrem caminhos para a superação das desigualdades nas quais milhares de famílias foram feitas nesse lugar, nesse sentido, programas complementares podem ser compreendidos como ações que potencializam a efetivação do PBF, portanto, corroboram os esforços de promoção da saída da pobreza, bem como, ações que permitam, a estes sujeitos feitos desiguais, ampliação do acesso aos direitos sociais, reverberando assim na oportunidade de construir diferentes narrativas, novos discursos. Construir novas narrativas se encontra na possibilidade de trilhar caminhos que fogem ao esperado, garantir acesso a direitos sociais básicos é promover a dignidade, essa é instrumento de mudança.

Outro documento importante para compreender esse estímulo aos programas complementares é o chamado Guia de Políticas e Programas, formulado pelo Governo Federal em 2017. É interessante perceber que este documento reafirma a necessidades das ações intersetoriais de complementariedade, pois o referido Guia de políticas e Programas aponta o PBF como "carro-chefe das políticas sociais e tem também papel unificador de outras políticas (BRASIL, 2017, p.12)", considerando este Programa como norteador para a criação de ações por parte do Poder Público, sobretudo por se apresentar enquanto articulador entre políticas de educação, de saúde e de assistência social. Outro fator interessante que este documento ressalta é a necessidade de articulação com as políticas de geração de renda, pois "no pacto de adesão firmado com os municípios, determina a adoção de ações complementares nesse sentido (BRASIL, 2017, p.12)".

É preciso compreender que, subjacente ao ideário de exercício de corresponsabilidades entre as esferas do poder público, fica claro a necessidade de articulação intersetorial pelos entes Municipal, Estadual e Federal para criação e estímulo às ações de complementariedade. No entanto, com base nos dados referentes ao Município de Manari/PE, pode-se constatar que essa intersetorialidade se configura de diferentes

formas. Durante a realização das entrevistas, com os gestores (escolar, municipal e estadual) responsáveis pelo PBF, assim como os três núcleos familiares que foram entrevistados, foram indagados sobre o conhecimento da existência de programas complementares no Município, programas e ações que fossem promovidos entre parcerias e afins, a princípio, todas as respostas foram negativas.

Porém, essas negativas se relacionam mais a não compreensão dos textos políticos, do que propriamente às ações, pois pode-se perceber que todos os entrevistados, após o esclarecimento de como poderiam ser configuradas essas ações de complementariedade, começavam a citar situações de existência, ainda que de forma isolada, mas o que consideramos um avanço devido aos diferentes contextos pelos quais a cidade se encontra.

Nesse sentido, ao analisarmos os dados obtidos por meio de entrevistas, conseguimos perceber diferentes relatos sobre a existência de programas considerados complementares a política do Bolsa Família, estes apontam que:

> Temos o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) que é vinculado e oferecido pelo Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), que são oficinas que trabalham temas socioeducativos, aulas de violão e outras ações, então os beneficiários do Bolsa Família são estimulados a participar (Gestão Municipal do PBF, 2019).

O destaque aqui colocado remete-se, especificamente, ao âmbito municipal, desta forma, consideramos que não tem existido dentro do município outros programas que viabilizem a complementariedade as ações do PBF. Sobre as ações citadas nos destaques, fica claro que, apesar de isoladas repercutem dentro da complementariedade do PBF, pois na medida em que permitem a esses sujeitos a possibilidade emancipatória. Ademais, durante a entrevista dialogamos sobre outras possibilidades garantidas, no que se refere à saúde, à educação, à geração de renda, no entanto, só conseguimos perceber esta ação que está diretamente associada à assistência social, cabe considerar que o investimento na assistência social permite repercussões do ponto de vista mais amplo, chegando na educação, por exemplo.

Podemos considerar que, duas nuances se apresentam, a primeira está na constatação de ações e programas que mantiveram atuações em Manarai, aspectos a serem discutidos mais profundamente a frente, e o desconhecimento de programas complementares nas demais entrevistas, onde também perguntamos sobre a existência, participação ou conhecimento de programas e ações de complementariedade,

principalmente os núcleos familiares apontam para diferentes negativas com relação a presença dessa intersetorialidade e complementariedade, como podemos perceber a seguir:

> Não... Participo assim, de capacitações escolares, formações continuadas por conta do meu trabalho na escola, mas com relação ao programa não, nunca participei de nenhuma formação, nenhum curso não (NF 2, 2019).
>
> Com relação ao programa Bolsa Família não, com relação a isso, nunca não. (NF 3, 2019).

É interessante perceber que os extratos de fala remontam a inexistência de programas e ações de complementariedade, percebe-se que isso se dá devido à falta de um elo de comunicação entre o poder municipal, estadual e federal com a população beneficiária do programa. Isso é perceptível porque a mesma pergunta realizada a diferentes sujeitos remontam a respostas totalmente distintas.

A coordenação estadual, a princípio, negou a iniciativa no âmbito do poder estadual. No entanto, ressaltou a iniciativa recente promovida pelo Governo do Estado de Pernambuco, chamada PE no campus, ainda que nenhum dos entrevistados tenham citado este programa. A iniciativa objetiva estimular o acesso de estudantes da rede pública estadual ao ensino superior, compreendemos o programa enquanto complementar por apresentar enquanto requisito no edital vigente, "Ser beneficiário ou dependente de beneficiário do Programa Bolsa Família do Governo Federal ou possuir renda familiar total igual ou inferior a 3 (três) salários mínimos (PERNAMBUCO, 2020, p.2), logo, enxergamos a possibilidade de complementariedade ao PBF, entendendo que acesso ao ensino superior, contribui concomitantemente para o aumento da trajetória escolar das famílias beneficiárias, dessa forma, acredita-se que a superação/enfrentamento às desigualdades tenha um dos caminhos garantidos, a educação.

Nesse sentido, quando apresentamos as mesmas questões a gestão escolar, observamos que o sujeito elenca um conjunto de ações experienciadas no ambiente escolar (discutiremos essas ações mais adiante em outro tópico), mas que não conseguem dialogar como as relações intersetoriais possíveis no município de Manari. Ainda que apresentem elementos suficientes para serem considerados complementar ao PBF por estarem atentas as vulnerabilidades sociais, bem como a superação dessas.

A luz dos marcos regulatórios, aqui já citados, fica claro que precisa está em evidência essas possibilidades de concretização de uma intersetorialidade, para posteriormente, cria-se as alternativas complementares. Nesse sentido, a lei, nº 10.836/2004, aponta:

> Art. 4º, que instiga a formulação e integração de políticas públicas;

> Art. 5º, que institui uma Secretaria-Executiva, com a finalidade, dentre outras, de articulação entre o Programa e as políticas públicas sociais de iniciativa dos governos federal, estadual, do Distrito Federal e municipal;

Desta forma, é possível inferir dos seguintes artigos que essa discussão em torno da intersetorialidade é vista de forma manifesta no discurso do texto, na medida em que esse sinaliza desde sua implementação para a integração de políticas públicas, independente dessa serem iniciativas de governos federal, estadual, do Distrito Federal e municipal. Ainda nesse viés, o Decreto de nº5.209/2004 dispões as seguintes questões:

> Art. 2º, Cabe ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome:
>
> II - supervisionar o cumprimento das condicionalidades e promover a oferta dos programas complementares, em articulação com os Ministérios setoriais e demais entes federados; (Incluído pelo Decreto nº 7.332, de 2010)
>
> Art. 12. Sem prejuízo do disposto no § 1º do art. 11, e com vistas a garantir a efetiva conjugação de esforços entre os entes federados, poderão ser celebrados acordos de cooperação entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, tendo como objeto programas e políticas sociais orientadas ao público beneficiário do Programa Bolsa Família, observada, no que couber, a legislação específica relativa a cada um dos programas de que trata o art. 3º. (Redação dada pelo Decreto nº 7.332, de 2010)
>
> § 1º Os acordos de cooperação de que trata o **caput** deverão contribuir para quaisquer das seguintes finalidades: (Redação dada pelo Decreto nº 7.332, de 2010)
>
> I - promoção da emancipação sustentada das famílias beneficiárias; (Incluído pelo Decreto nº 7.332, de 2010)
> II - garantia de acesso aos serviços públicos que assegurem o exercício da cidadania; (Incluído pelo Decreto nº 7.332, de 2010)

Tais artigos, permitem inferir que os marcos regulatórios que permeiam a implementação e execução da política PBF, consolida, ao logo de seus artigos, o discurso da necessidade de se promover essas ações complementares, que permitam aos beneficiários o acesso aos direitos sociais básicos e que estes programas se encontrem com as finalidades a qual o PBF tem por objetivo. Assim, evidencia-se que é manifesta a discursividade intersetorial, entre os diferentes setores seja ele público ou privado, isso nos permite encarar que seja no contexto macropolítico ou micropolítico, os agentes envolvidos no fazer político do PBF, precisa estar de acordo com o que aponta o discurso do texto, sobretudo, por já ter sido apontado por diferentes atores como Arroyo (2017) entre outros, que sozinho o PBF não tem dado, e não dá conta de atingir seus objetivos essenciais.

Com efeito, identifica-se que nas vivências, no contexto da prática a intersetorialidade pode se apresenta de diferentes formas, em políticas públicas, programas e afins. Nesse sentido, compreendemos que tendo como aporte os marcos regulatórios que fundamentam a criação, implementação e execução da política do PBF é clara a possibilidade de concretização das intersetorialidades para criação e implementação de programas e ações complementar. Portanto, para que o discurso da superação e erradicação da pobreza no país reverbere nas práticas sociais, é necessário rever esses pontos, considerados fundamentais, para que de fato sejam concretas as possibilidades de alcançar os objetivos essenciais da política.

5.2 Políticas, Programas e Ações Governamentais: Manari entre encontros e desencontros

Com base nas discussões iniciadas no tópico anterior, fica evidente a necessidade de pensar, implementar e acompanhar programas complementares que viabilizem a concretização dos objetivos essenciais do PBF. Diante disso, retomamos ao que apontamos nos capítulos anteriores, quando mencionamos a necessidade de criação de programas complementares, compreender este como fundamental para o efeito intergeracional de saída das famílias feitas desiguais da condição de pobreza.

Nessa perspectiva, Juliano (2016) aponta que existe uma tendência de os programas de transferência de renda, especialmente na América Latina, de prover programas e ações que possibilitem o acesso aos serviços básicos essenciais à saúde, educação e assistência social, assim a autora vai apontar que são diversas as alternativas de segmentos para criação dessas ações, geração de renda e trabalho, alimentação, saúde, assistência social e educação, o que no contexto brasileiro são os chamados programas complementares.

Esses programas complementares, no Brasil, geralmente são formulados para atender as famílias inscritas no Cadastro Único (CadÚnico), esse é considerado um instrumento que busca realizar a identificação de famílias de baixa renda, permitindo que o governo federal conheça as principais características dessas famílias, sobretudo pela realidade socioeconômica em que se encontram. Os dados coletados pelo CadÚnico, relacionam-se a características de residência, identificação de cada indivíduo que compõe o núcleo familiar, escolaridade, situação de trabalho e renda, sendo utilizado como uma ferramenta balizadora de identificação das vulnerabilidades sociais no território (BRASIL, 2009).

Diante disso, foi possível constatar que, apesar das entrevistas terem sido realizadas com diferentes sujeitos, ficou evidente nas falas desses, que existia uma incompreensão sobre o que entende-se por programas e ações complementares, por isso de maneira mais ativa estava ausente a possibilidade concreta de existência desses programas em todas as trocas de informações realizadas. Será que de fato esses programas não se concretizam, ou os próprios sujeitos não conseguem reconhece-los em suas vivências?

Com o intuído de compreender essas nuances, buscamos investigar as políticas, programas e demais ações, no âmbito do Ministério de Educação para a cidade de Manari, para tentar em um primeiro momento visualizar os programas que estão ou estiverem em atuação no município, e em um segundo momento compreender se esses programas de alguma forma se articulam a objetivos do PBF, para que venham a ser considerados programas complementares.

Nessa perspectiva, construiu-se um levantamento de programas e políticas no campo da educação, a partir do Ministério da Educação, doravante MEC, dos últimos dez anos (ver quadro 2). Assim, foi possível identificar diferentes programas, com diversidades de objetivos a serem alcançados, no âmbito da educação básica.

É importante esclarecer que, a busca dessa relação de programas foi realizada na base de dados do Ministério da Educação devido ao objetivo específico desta pesquisa relacionar-se com o campo da educação, no entanto outro ponto a ser refletido se dá na medida em que os programas levantados precisam ser analisados devido a não possuir uma relação específicas de programas complementares ao PBF. Assim, devido aos programas não apresentarem de forma explicita sua relação com o PBF, é preciso ter com clareza as finalidades do PBF para que seja possível essa inferência de complementariedade.

Um dos pontos destacados no trabalho de Juliano (2016) se configura pela ausência de expressões em políticas e programas que demarquem a complementariedade ao PBF, sobretudo na medida em que estes estão alinhados ao campo de atuação. A partir disto, é preciso considerar que, no âmbito de sua criação, as políticas e programas que estejam de encontro as demandas do PBF, estes sejam marcados de maneira manifesta sua complementariedade, possibilitando aos beneficiários a imediata associação, entre o PBF e as demais políticas, torna-se assim, uma intersetorialidade de forma mais transparente.

Os programas existentes no marco temporal de 10 anos podem ser observados no Quadro 2, todos esses foram especificamente direcionados para a educação da cidade, seja no âmbito municipal e ou estadual. Salienta-se inicialmente que, a princípio, as políticas em questão foram interruptas, ou seja, tiveram encontros e desencontros ao longo dos anos.

Quadro 2 – Panorama das Políticas e Programas em Educação em Manari/PE

PROGRAMA	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNAT	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE	X	X	X	X	X						
Plano Nacional de Alimentação Escolar - PNAE	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Plano de Ações Articuladas - PAR		X	X	X	X	X		X	X	X	X
PDDE - Educação Integral				X	X	X	X	X	X	X	
PDDE - Educação de Jovens e Adultos				X	X						
PDDE - Educação Infantil					X	X					
Programa Atleta na Escola					X	X					
Programa Ensino Médio Inovador - PROEMI					X	X	X		X	X	
Programa Brasil Carinhoso						X		X			X
PDDE - Escola Acessível					X	X					
PDDE – Água						X				X	
PDDE – CAMPO						X		X			
Programa Mais Alfabetização - PMALFA										X	X
Programa Novo Ensino Médio											X
Programa Educação Conectada											X

Fonte: elaborado pelo autor a partir do MEC, 2020.

Com base no Quadro 2, é possível de início constatar diferentes políticas e programas que estão/estiveram em atuação no município de Manari/PE, para aprofundar a discussão no que tange este tópico, dentre os programas encontrados, identificamos dois principais eixos que se alinham às propostas do PBF. O primeiro relaciona-se a garantia de acesso para cumprimento das condicionalidades, e o segundo relaciona-se a emancipação das famílias beneficiárias.

Com relação aos programas que se enquadram no primeiro eixo, relacionado ao cumprimento das condicionalidades, identificamos três programas: PNAT, PNAE e o Brasil Carinhoso. Com relação ao segundo eixo, direcionado às ações no âmbito da emancipação das famílias, elencamos: o PROEMI, o PMALFA e o PDDE.

Quadro 3 – Programas Complementares para Garantia de Cumprimento as Condicionalidades e Objetivos do Programa Bolsa Família

Programa Complementar	**Finalidades**
Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar	É destinado aos alunos da educação básica pública residentes em áreas rurais que utilizam o transporte para se deslocarem para a escola.
Programa Nacional de Alimentação na Escola	Oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública.
Programa Brasil Carinhoso	Tem a função de custear despesas com manutenção e desenvolvimento da educação infantil, contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e nutricional, além de garantir o acesso e a permanência da criança na educação infantil.

Fonte: elaborado pelo autor a partir do MEC, 2020.

A ideia de analisar, inicialmente, os programas destacados no quadro 3, está por constituir-se, a partir das leituras de marcos regulatórios e dos discursos por esses promulgados como alternativas complementar, a interdiscursividade dentro desses programas é notória na medida em que ainda que explicitamente (exceção do Brasil Carinhoso) não

mencionarem o PBF, acabam atingindo objetivos da política e subsidiando o cumprimento das condicionalidades educacionais.

Inicialmente, propomos um diálogo com o PNAT, por este se constituir como um programa de transferência de recurso financeiro para promover o apoio e acesso aos estudantes da rede pública, sobretudo da zona rural, as escolas do município, esse recurso pode ser utilizado para diversos fins relacionados ao funcionamento do transporte escolar (FNDE, 2020). A compreensão do PNAT como um programa complementar ao PBF, no território onde foi desenvolvido esta pesquisa, está devido a imprescindível necessidade desta política para garantir o acesso dos estudantes, seja da rede pública municipal ou estadual ao espaço escolar.

Nesse sentido, torna-se impensável a não existência deste programa devido a população residir em sua maior na zona rural de Manari/PE, no contexto escolar isso é confirmado quando o relato pelo Gestor Escolar aponta que "... temos nessa escola em média 900 e poucos alunos, sendo mais de 700 da zona rural (Gestor Escolar, 2019)[2]." Dessa forma, o PNAT, ainda que de forma implícita vem cumprir a responsabilidade de garantir o acesso da população de Manari a educação, tendo em vista que a condicionalidade educacional do PBF se pauta na garantia de matrícula e frequência escolar por parte das famílias beneficiárias (BRASIL, 2004).

Nessa perspectiva, podemos observar que sem a implementação desta política no município é inviável o acesso de todos a educação, portanto garantir o transporte escolar é, na mesma medida, apoiar o cumprimento da condicionalidade educacional do PBF, a partir disso compreende-se que fragilidades relacionadas às dificuldades de elo entre políticas e gestores de diferentes entes governamentais, corroboram para uma dificuldade de aprimoramento das complementariedades necessárias a superação as vulnerabilidades específicas do município.

Dentre as vulnerabilidades sociais presentes em Manari/PE, com uma maior atenção a forte desigualdade de renda, o que reflete em um elevado número de pessoas na condição de pobreza, por isso consideramos o PNAE enquanto uma política complementar ao PBF, pois surge no intuito de contribuir com a alimentação nos espaços escolares, além de promover atividades relacionadas a educação nutricional e segurança alimentar em todas as etapas da educação básica, essas etapas vão desde a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e a educação de jovens e adultos (FNDE, 2020).

---

[2] De acordo com o INEP, a escola possui cerca de 903 alunos. (INEP, 2020).

Durante as investigações da política de alimentação escolar, de alcance nacional, não foi possível encontrar uma menção manifesta com relação ao PBF, no entanto se voltarmos para os marcos regulatórios, podemos identificar que um dos objetivos básicos da política aponta que o programa deve "combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional (BRASIL,2004, p.2)."

Dessa forma, garantir refeições no espaço escolar reflete significativamente na realidade social do município, sobretudo sendo esse considerado o mais pobre do estado de Pernambuco. Outro elemento que foi possível reconhecer a partir de Santos (2010), é que o PNAE, somada às políticas educacionais em ação, tais como educação integral, novo ensino médio, colabora não só com o tempo de vivência na escola, mas com a segurança diária de acesso a alimentação de muitas crianças e adolescentes.

O último programa a ser discutido, deste conjunto que toca especificamente na garantia do cumprimento da condicionalidade educacional e ao alcance de objetivos básicos do PBF, é o Programa Brasil Carinhoso. Dentre os programas já discutidos, este se apresenta de maneira manifestamente complementar, pois faz uma menção específica a política do PBF, na medida em que se discute não só o acesso e a permanência na educação infantil, bem como a própria política aponta que "os recursos são destinados aos alunos de zero a 48 meses, matriculados em creches públicas ou conveniadas com o poder público, cujas famílias sejam beneficiárias do Programa Bolsa Família (FNDE, 2020)."

Dessa forma, o Brasil Carinhoso se propõe a suprir no âmbito da educação infantil, sobretudo garantindo a crianças de 0 a 48 meses o acesso, nos permite inferir que é mais uma oportunidade para que as famílias superem as desigualdades presentes. Consideramos que investir na formação integral das crianças tem, como apontado na política, um feito intergeracional. Somando todas essas iniciativas, nos permitem considerar o programa complementar como fundamental no processo de superação as desigualdades sociais.

No entanto precisamos considerar outras políticas e programas que de alguma forma, a médio e longo prazo, corroboram no processo de rompimento do ciclo da pobreza, assim esses programas que constam no quadro 4, a seguir, apontam caminhos que tem sido criados para garantir alternativas educacionais que possam repercutir na superação das desigualdades sociais.

Quadro 4 – Programas Complementares que Colaboram na Emancipação das Famílias Beneficiárias do Programa Bolsa Família

Programa Complementar	Finalidades
Programa Ensino Médio Inovador - PROEMI	Esta iniciativa, tem como foco promover inovação na formação educacional, assim busca promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.
Programa Mais Alfabetização - PMALFA	O programa tem como objetivo, fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes regularmente matriculados nos dois primeiros anos do ensino fundamental.
Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE	Este tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Ainda, esse programa é estruturado em três segmentos, PDDE Integral, PDDE Estrutura e PDDE Qualidade.
Programa Novo Ensino Médio	Esse visa implementar a nova proposta curricular para o ensino médio, a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança

	tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.
Programa Educação Conectada	O programa visa apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica.

Fonte: elaborado pelo autor a partir do MEC, 2020.

Todos os programas apresentados no quadro 4, sinalizam caminhos para complementariedade da política do PBF na medida em que mantém direta relação com educação, não do ponto de vista condicional, mas devido aos programas estarem diretamente associados às vivências das famílias beneficiárias, pois de forma geral esses visam aumentar o tempo dos estudantes na escola, o retorno da população jovem e adulta à educação, assim como, mantém direta relação com a qualidade estrutural das escolas no município de Manari/PE.

A análise destes programas nos permitem considerar que investimentos no campo da educação são fundamentais para o enfrentamento às desigualdades sociais, no entanto, a ausência de programas no campo do trabalho e renda, por exemplo: programas de qualificação profissional, demonstram que existem necessidades a serem atendidas por diferentes entes governamentais na realidade do município. É preciso caminhar no campo educacional, no caminho da educação básica, porém sem esquecer da educação profissional e tecnológica.

A lógica implementada pelos programas citados nos quadros 3 e 4, apresentam dinâmicas diferentes, mas o que nos chama a atenção é que os sujeitos não relacionam essas inciativas com o PBF, essas iniciativas quando questionados(as) sobre a existência de políticas de complementariedade no município.

Dito isto, acreditamos que a grande reflexão a ser colocada é pauta neste tópico, situa-se em dois pontos chaves, o primeiro está na ausência da intersetorialidade que vai desde os entes municipais, passando pelos entes estaduais e chegando ao ente federativo, pois

percebe-se grandes fragilidades no processo de implementação e acompanhamento das políticas em questão, apontadas como complementares, pois é necessário que esta interlocução aconteça para fundamentar os discursos essenciais do PBF, de ser uma política com intuito de superar a pobreza e emancipar as famílias feitas desiguais. Trazer a concretude, de forma clara e precisa, dos programas complementares para que gestores e beneficiários consigam compreender as relações de complementariedade entre os programas em ação no município.

Em contraponto, o segundo ponto a ser questionado, situa-se no âmbito das formações continuadas dos gestores municipais do PBF, especificamente em Manari, foi possível notar fragilidades, sobretudo no que tange a compreensão sobre as formulações desses programas complementares, que devem partir também das iniciativas municipais como já discutido anteriormente. Por fim, dialogar em uma perspectiva intersetorial para promoção dessas ações complementares, especificamente no que tange a geração de renda e trabalho, extremamente necessária sob a ótica da realidade municipal, no entanto, como forte ausência como apontado em um destaque de fala no tópico anterior.

Diante dos dados e discussões realizadas, e com base nas entrevistas realizadas fica evidente que por parte do Poder Local, não foi possível a identificação de ações intersetoriais que estivesse em conformidade com as finalidades do PBF. Dentre as entrevistas realizadas, não houve nenhum tipo de menção a ações que estivesse sido realizadas, apesar de feito os esclarecimentos, a gerência municipal não relatou nenhuma atividade. Isso reflete sobretudo, no desconhecimento de ações e programas por parte dos núcleos familiares, esses que seriam o público alvo de tais ações.

Com efeito, identificar as possíveis interfaces entre o que propõe o PBF e a perspectiva de estímulo a implementação de programas complementares de educação, foi possível de duas formas, a primeira, está na medida em que os marcos regulatórios caminham no sentido de promover a intersetorialidade entre diferentes entes governamentais e não governamentais para promoção de ações de complementariedade, essas ações podem ser implementadas a partir de programas que visem cumprir demandas que se relacionam as finalidades do PBF, dito isto, os marcos regulatórios da política sinaliza as possibilidades para concretização dessas ações complementares, e afirma a necessidade dessas existirem, para permitir que estas ações repercutem na vida desse beneficiários esses construam outros projetos de vida.

Por fim, a segunda forma se constitui na maneira pela qual esses sujeitos participantes das políticas compreendem essas ações de complementariedade, pela AD, ainda

que exista a ausência de marcadores explícitos nas falas dos sujeitos, é possível inferir que as políticas que circulam entre eles, demarcadas neste texto, tem suas serventias. Assim, evidencia-se que é primordial a intersetorialidade para promoção da complementariedade.

6. CONDICIONALIDADE EDUCACIONAL E A TRAJETÓRIA ESCOLAR: REPERCUSSÕES NAS FAMÍLIAS EM CONTEXTO DE POBREZA

Este capítulo tem por intuito responder ao segundo objetivo específico da pesquisa, este, busca conhecer as percepções dos sujeitos sobre a relação do PBF e a trajetória escolar, a partir do que propõe o PBF em relação a condicionalidade educacional e para além desta.

Nesse sentido, o primeiro tópico deste capítulo busca, a partir da perspectiva discursiva, apresentar uma caracterização das famílias, especificamente, de estudantes do último ano da educação básica, sobretudo dialogando com a perspectiva da condicionalidade educacional do PBF e suas repercussões para além do que apresenta o discurso do texto político. No segundo tópico, o objetivo é discutir a relação dos núcleos familiares com a condicionalidade educacional, suas experiências escolares e as principais repercussões da política ao longo do tempo de benefício.

6.1 Contrapartidas do PBF e Perspectivas Escolares: o retrato de Manari/PE

De início, precisamos compreender que a abordagem deste tópico se dará sobre duas questões que movem o cumprimento do segundo objetivo específico desta pesquisa. A primeira, consiste em demonstrar, a partir dos dados coletados por meio de administração de questionários, um retrato das famílias de Manari, destacando os movimentos que esses núcleos familiares percorreram ao longo dos anos. A segunda, destaca como esses sujeitos percebem essa condicionalidade educacional da política do PBF, de modo a compreender qual relação direta esta tem estabelecido, ou não, com as diferentes trajetórias escolares.

De acordo com o relatório disponibilizado pela gestão municipal, em Manari, pouco mais de 4 mil famílias são beneficiárias do PBF, o que gera uma folha de pagamento que ultrapassa 1 milhão de reais. A cobertura do PBF neste território, se aproxima dos 140% de famílias pobres, em média cada uma dessas famílias recebe um valor de R$279,16. Com vistas a coletar dados que nos permitissem fazer inferências relativas ao objeto estudado nesta pesquisa, foi necessário restringir esse público.

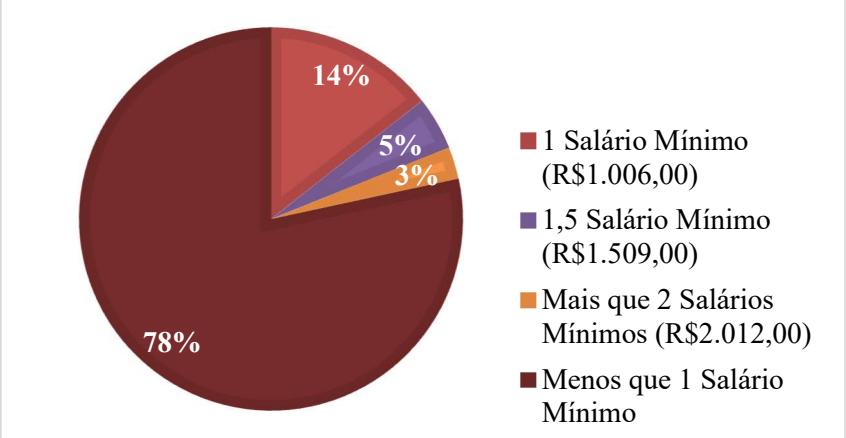
Então, foram aplicados 111 questionários, administrados com os estudantes do último ano da educação básica da única escola pública estadual situada no munícipio. Esses questionários nos possibilitaram traçar um perfil dos diferentes núcleos familiares, os estudantes que participaram deste questionário tinham idade entre 16 e 18 anos, de modo geral, esses núcleos familiar são constituídos por 5 membros, sendo estes: pai, mãe e 3 filhos,

ressalta-se que a compreensão de núcleo familiar neste trabalho corresponde aos membros que constituem a família, residentes na mesma moradia, pertencentes ao grupo de pretos e pardos, de acordo com os critérios do IBGE, e tendo 77% desses núcleos situados na zona rural do município.

É importante sinalizar que o fato dessas famílias partilharem de condições econômicas e raciais, apontam para o que foi discutido por Djamila Ribeiro (2019), quando ressalta que os pobres no Brasil, são na mesma medida o povo negro. Dessa forma, enxerga-se uma marca da desigualdade estrutural, que acompanha o desenvolvimento nacional.

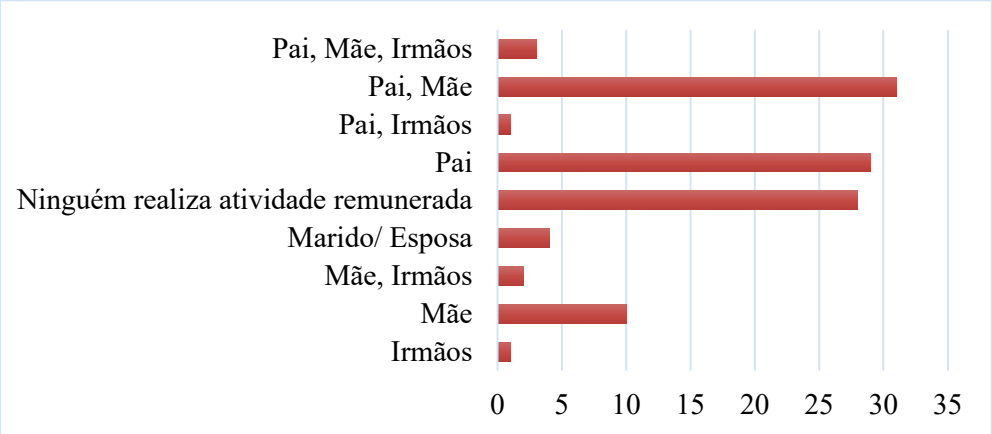
Com a finalidade de apresentar um retrato do perfil desses núcleos familiares, foi possível perceber algumas aproximações quanto a um panorama geral dessas famílias. Nesse sentido, a seguir, é possível visualizar alguns dados e produzirmos inferências sobre os mesmos. Iniciamos a abordagem, tendo por base a situação laboral/econômica, como aponta os gráficos a seguir:

Gráfico 2 - Renda per capita dos Núcleos Familiares



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Gráfico 3 – Membro Familiar que Exerce Atividade Remunerada



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Com base nesses gráficos, é possível inferir que dentro do universo pesquisado, tendo um total de 111 núcleos familiares, ficou evidente que a renda básica da maioria dos núcleos familiares (78%) é de menos de 1 salário mínimo, especificamente isso corresponde a 87 famílias que "sobrevivem", levando em consideração esses dados ainda podemos perceber que dentre todas as famílias que participaram da pesquisa, apenas somam uma renda de mais de 2 salários. Cabe analisar que a percepção da renda desses núcleos foi compreendida como o somatório de todos aqueles que de alguma forma contribui para a renda familiar, assim conseguimos constatar que o nível de desigualdade social, sobretudo de renda, ainda persiste nos lares do município.

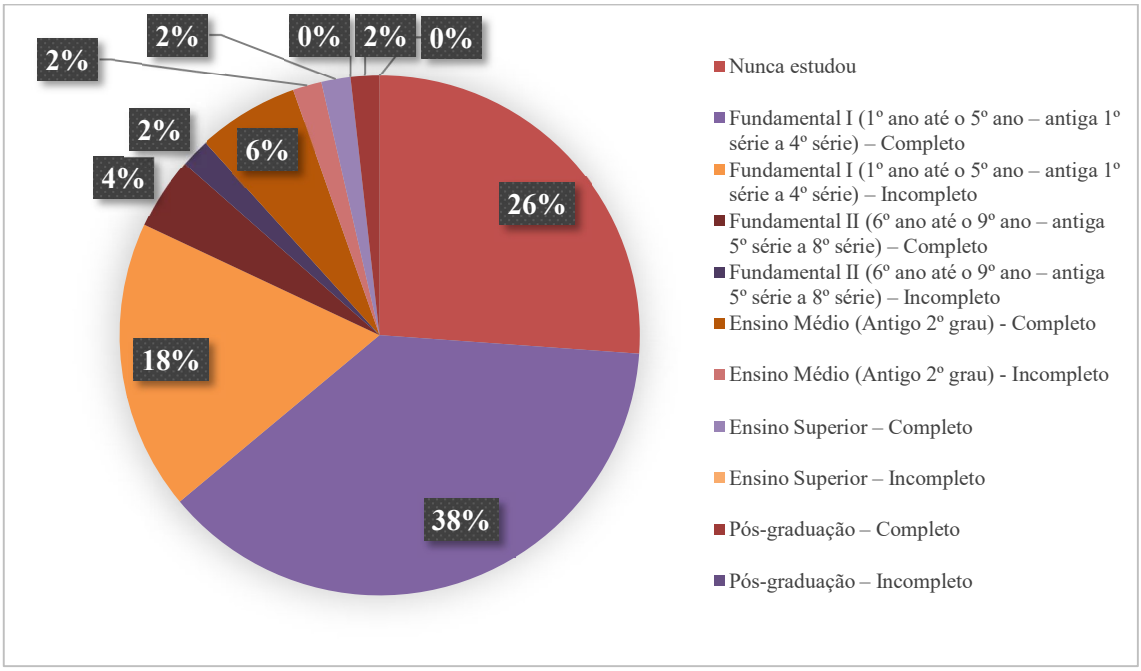
Outras inferências possíveis, fazem relação com a figura desses núcleos que exercem a atividade laboral, que de modo geral são pais e mães. No entanto, podemos perceber dois movimentos, o primeiro que apesar da maioria das famílias terem sinalizado que ambos (pai e mãe) desempenham atividades de trabalho, a renda não consegue atingir um nível para subsidiar uma qualidade de vida. Apesar disso, um importante movimento que devemos explorar é que a figura da mulher tem ganhado cada vez mais espaço no que corresponde a contribuir com a renda das famílias, o que sinaliza para uma das premissas do PBF quando designa a figura feminina dos núcleos familiar como responsável pela renda do programa, contribuindo cada vez mais com a autonomia dessas mulheres (BRASIL, 2004).

Outro fator que foi possível levantar a partir dos dados, é que devemos chamar a atenção para o quantitativo de núcleos que os membros não exercem nenhum tipo de atividade remunerada, chegando a atingir a marca de 20 famílias. Isso se dá, de modo geral, devido a maioria dos núcleos exercerem atividades ligadas a agricultura e pecuária, e ser uma atividade temporária no decorrer do ano, além de sinalizar para a falta de ações e políticas de qualificação profissional e do emprego por parte dos órgãos públicos, como apontam os relatos ao decorrer deste tópico.

Com efeito, foi possível perceber que por isso, cerca de 88% dessas famílias são beneficiárias do PBF e outros 11% já foram, isso sinaliza para a forte presença de desigualdades sociais existentes no território. Assim, podemos perceber que a estrutura vista nessas famílias, pode repercutir diretamente no processo de escolarização dos membros, como bem chama atenção Arroyo (2004) e Guimarães (2015) quando insistem na compreensão da trajetória escolar associada as condições vidas dessas famílias devido relação que estas exercem quanto ao futuro escolar/profissional desses coletivos. Por isso, o questionário contemplou também questões sobre a escolarização dos/das chefes de famílias.

A ideia de perceber a trajetória escolar dos membros que chefiam esses núcleos consiste em perceber as possibilidades de avanço, ainda que de forma geral, das repercussões do PBF na relação intergeracional dessas famílias, pois os dados apresentam as seguintes informações:

Gráfico 4 – Escolaridade Paterna/Representante[3]



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Este gráfico sintetiza a trajetória escolar da figura paterna que compõe o núcleo familiar. Os dados mostram que cerca de 26% dessas famílias nunca estudaram e 62% não chegaram a cursar o ensino médio, esse quantitativo elevado se dá também porque, no período de escolarização desses, o município não possuía escola que ofertasse o ensino médio para a população, eles tinham que se deslocar para cidades vizinhas, o que acabava aumentando o número de abandono/evasão escolar.

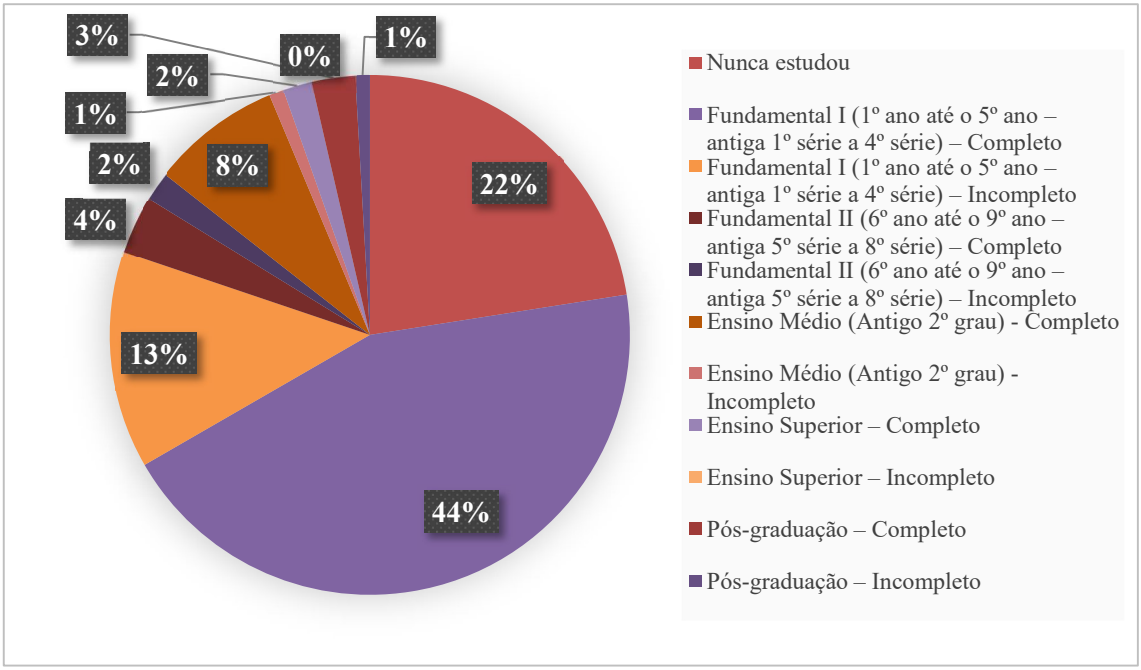
No entanto, cabe destacar que mesmo que tenham se apresentado entraves quanto a escolarização desses pais, pode-se dizer que ainda sim, foi possível que 42 desses tenham concluído o ensino fundamental I, 5 o fundamental II e 7 chegaram à conclusão da educação básica, e 2 conseguiram chegar a educação superior. Esses números apesar de baixos apontam significativamente para melhoria das trajetórias futuras dentro dos núcleos familiar.

[3] É preciso pontuar que a utilização dos termos Fundamental I e II foram utilizados aqui apenas para fiz didáticos de explicação. Pois na realidade a legislação educacional concebe "Ensino Fundamental", sem divisões como uma das etapas da educação básica.

Se fizermos um movimento histórico nessas famílias, podemos concluir que apesar de 29 nunca terem sido oportunizado um acesso à educação, seja por diferentes motivos, outros 82 tiveram algum contato com a educação. Isso tem um significado importante, ao contrastarmos com o movimento histórico e discursivo da figura do homem no sertão nordestino, onde o trabalho era visto como o que os tornavam dignos.

Quando nos referimos as mulheres, na posição materna desses núcleos familiares, percebemos as seguintes informações contidas no Gráfico 5, que segue:

Gráfico 5- Escolaridade Materna/Representante



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Com base nessas informações, é possível perceber que cerca de 22% nunca estudaram e 63% não chegaram ao ensino médio, assim ao contrastar com os dados da figura paterna, percebe-se algumas aproximações quanto a esses dados. No entanto, é importante chamar a atenção para a emergência dos dados relativos ao acesso ao ensino superior e a pós-graduação, que juntos somam 4% e 5% respectivamente. Esses dados são animadores porque sinalizam um movimento de trajetória escolar que consideramos de “fora da curva”.

Esses dados convergem, significativamente, com resultados obtidos nas Pesquisas Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua (2020) quando essa aponta que a taxa de pessoas com mais de 25 anos com ensino superior completo chega a atingir a maior marca dos últimos anos, 17,4%.

Esses elementos discutidos anteriormente, nos ajudam a compreender que ao compararmos as trajetórias desses membros (pais e mães) com seus filhos, é possível perceber uma notória diferença, sobretudo porque como já mencionado, esses filhos faziam parte do último ano da educação básica, logo, no presente ano, se enquadram enquanto concluintes da educação básica. Isso demarca uma importante mudança na estrutura familiar, mais especificamente no que tange a educação desses núcleos familiares. Assim, podemos perceber que na medida em que os direitos desses coletivos feitos desiguais são assegurados, como o direito a educação, são possíveis pequenas transformações nas trajetórias de vida (ARROYO, 2017).

Esse movimento, permite inferir que é possível que a política do PBF tenha repercutido diretamente nesses avanços, pois o tempo de implementação desta política, ou seja mais de 15 anos de existência, se associa diretamente ao tempo de vida escolar desses adolescentes que compõe os núcleos familiares. É preciso insistir, nos dados para perceber até que ponto essa política tem repercutido não apenas nas trajetórias escolares dos alunos (filhos) que responderam os questionários, mas também nas diferentes trajetórias que em certa medida trazem esses pais (acima dos 30 anos) de volta ao ambiente escolar.

Apesar dos dados apontarem para uma elevada taxa de pessoas não concluíram a educação básica, pouco mais 80%, vale ressaltar que este número não é marcante apenas no município de Manari, pois o Nordeste em 2020 alcança um índice de 60,1% de pessoas com mais de 25 anos que não concluíram a educação básica (PNAD Contínua, 2020).

No entanto, diante desses dados, faz-se necessário compreender que não é ao acaso, que apesar dos contextos, tenha sido possível perceber avanços no que tange ao aumento da trajetória escolar, ou seja, do aumento da expectativa de anos de estudos dessas famílias, o fato da inauguração de uma escola de ensino médio, como relatou o Gestor Escolar, foi fundamental para que essas pessoas buscassem a conclusão da educação básica. Reflexo disso está, no aumento das expectativas de anos nos estudos que cresceu no Nordeste para 8,1 apesar de ainda estar abaixo da média nacional que é 9,4(PNAD Contínua, 2020).

Porém, não podemos esquecer o papel fundamental que a política do PBF exerce, pois as contrapartidas educacionais foram fundamentais para esses resultados. Isso pode ser comprovado a partir do destaque da entrevista realizada com a gestão municipal e a gestão escolar, quando questionados se o discurso do texto da política do PBF, especificamente sobre a questão das condicionalidades educacionais, estabelece relação com o aumento da trajetória escolar dessas famílias, estes apontam que:

> Sim, contribui bastante por conta da permanência na escola. O principal objetivo dessas condicionalidades é combater a evasão escolar, o trabalho infantil, então o objetivo dessa condicionalidade é fazer com que as crianças e adolescentes concluam a educação básica. Essa condicionalidade de frequência e matrícula que as famílias precisam cumprir para se manter no programa acaba sendo uma oportunidade de que (Gestão Municipal, 2019).

> Eu percebo o seguinte, de tentar tornar o programa algo importante, como se fosse fazer algo vivo na vida do estudante, não só como algo de uma esmola, mas como um incentivo [...] o aluno hoje já está tendo um incentivo para que ele permaneça na escola e entendendo não como um única fonte de renda para ele, que isso é uma coisa temporária para ele chegar onde ele quer, que é terminar o ensino médio e daí pode seguir os caminhos, se ele for bem sucedido na escola ele vai poder fazer uma faculdade de graça fazendo o ENEM; temos bolsas aqui também na faculdade pertinho aqui em Arcoverde [...] Então, eu entendo, assim, que hoje o aluno está começando a entender que isso é um incentivo e que está assegurado no decreto tem essa intenção principal de desde o começo de tornar isso um incentivo, mas que era tão criticado antigamente (Gestor Escolar, 2019).

Esses destaques nos ajudam a compreender a dimensão que se toma um discurso do texto, na medida em que este se insere no cotidiano prático das pessoas. É evidente que, para o âmbito da gestão, de diferentes instâncias, tem sido necessária a contrapartida educacional, para que esses estudantes permaneçam na escola, e consigam aumentar a trajetória escolar de suas famílias.

Ao aprofundarmos as análises sobre os vocábulos usados nos destaques acima, é possível tecer algumas inferências. Quando a gestão municipal utiliza a expressão “combater a evasão escolar, o trabalho infantil”, podemos considerar que aqui está de maneira interdiscursiva que, na medida em que esta contrapartida faz com que os beneficiários permaneçam na escola e se afastem do trabalho infantil, denota que está nela creditada o poder de ressignificar as vivencias dessas crianças e adolescentes com a escola.

Ainda assim, conseguimos enxergar repercussões para além desse público que obrigatoriamente precisa estar na escola, quando enxergamos a expressão “uma oportunidade de que as famílias deem continuidade aos estudos”, está assim implicado que a expectativa rompe com a lógica apenas da dimensão textual, pois significa dizer que é esperado que outros membros da família possam continuar seus estudos, possibilitando o enfrentamento a desigualdade social e pobreza.

Nesse sentido, percebemos um movimento interessante, a materialidade do discurso na prática social dessas famílias, por intermédio da prática discursiva, assim Fairclough (2001), destaca elementos fundantes quanto ao discurso, sobretudo quando traz a abordagem da prática discursiva, pois aponta que o discurso do texto é produzido em contextos específicos, e será consumido por diferentes sujeitos. Nesse sentido, precisamos compreender a magnitude

de um discurso de uma macropolítica como é o PBF, mas perceber sobre a ótica da microanálise, que como destaca o autor "é o tipo de análise em que os analistas da conversação se distinguem: a explicação do modo preciso como os participantes produzem e interpretam texto com base nos recursos dos membros (FAIRCLOUGH, 2001, p. 115).

Com efeito, chamo a atenção para esta microanálise, porque é fundamental compreender a disposição desses recursos, de modo a perceber como esses discursos se reconfiguram em microcontextos. Chama-se atenção para essa abordagem, por entender essa como necessária, para perceber a relação entre as condicionalidades educacionais do PBF e sua relação com a trajetória escolar das famílias beneficiárias em Manari. Arroyo (2017) e Pires (2013) discutem a efetividade dessa condicionalidade, e constroem reflexões no sentido de sinalizar que não basta estar na escolar, é preciso percorrer vivências com qualidade na educação.

É nítido que, com base nos marcos regulatórios já apresentados no capítulo anterior, ao longo dos anos foi construído um discurso central para o PBF, o discurso do texto se constrói, pautado por dois pilares centrais, a matrícula e a frequência mínima obrigatória, para aquelas famílias que tiverem crianças e adolescentes (BRASIL, 2004). Mas é preciso insistir que o discurso educacional do PBF está para além desses pilares, as repercussões podem ser percebidas a partir de diferentes aspectos, como o que tem sido construído ao longo deste trabalho, sobre a trajetória escolar das famílias beneficiárias.

Nesse sentido, como discute Fairclough (2001), um discurso produz novos discursos, por isso, é possível inferir que as discussões na atualidade, que se pautam sobre a condicionalidade educacional, estão para reafirmar o que se propõe no texto político, no sentido de viabilizar novas alternativas para garantir não apenas o estar na escola, mas elevar a qualidade do estar na escola. Por isso, quando questionada sobre a relação entre o PBF, a condicionalidade educacional e a realidade do município, a gestora responde:

> Mas essa contribuição do programa impacta muito a educação do município, porque eu acredito que a educação é capaz de transformar as realidades, eu acredito que é uma oportunidade de continuar os estudos, porque **a baixa escolaridade eu acho que é um reflexo da desigualdade social. Então as condicionalidades quando retiram as crianças e jovens de vários lugares e coloca na escola acho que é uma oportunidade de eles terem outras coisas com a educação.** Então o programa acaba contribuindo para que essas famílias aumentam a escolaridade porque muitos pais nem terminaram o 2º grau, já os filhos hoje terminam e conseguem fazer outras coisas. **Acredito que se não fosse a condicionalidade da educação, muitos não terminariam os estudos, e estaríamos numa situação mais difícil do que a de hoje** (Gestão Municipal, 2019).

Dessa forma, percebemos com o primeiro trecho em destaque na fala da gestão municipal, que é interessante perceber que a relação estabelecida entre a desigualdade social e a educação dentro do PBF, corrobora com o enfrentamento a essa desigualdade social, sobretudo quando no tocante a contrapartida educacional por possibilitar efetivamente o direito a educação. Nesse sentido, chamamos a atenção para o segundo destaque, pois é depositado na condicionalidade uma necessidade para que esses beneficiários permaneçam na escola.

Uma das inferências necessárias, quanto a política do PBF e suas nuances em diferentes contextos, sobretudo quando chamamos a atenção para essa microanálise proposta pelo autor que tem sustentado o aporte teórico metodológico desta pesquisa, devido a necessidade de compreender que os discursos podem ser consumidos de maneira individual e coletiva, nesse sentido, salienta-se que esses discursos produzidos, são consumidos por diferentes sujeitos, em diferentes contextos.

Então, um discurso que ora é de abrangência nacional, como o PBF, materializa-se em pequenos territórios, de formas distintas, o que pode ser discutido enquanto busca de sentido para uma real necessidade desta condicionalidade, para alguns sujeitos como citado anteriormente, pode ser o que faz com que as pessoas consigam não apenas frequentar a escola, mas perceber o real sentido da educação.

Nessa perspectiva o é importante demarcar que os resultados obtidos até aqui, de alguma forma contrapõe alguns discursos percebidos em alguns estudos quando sinalizam a condicionalidade educacional como não sendo um fator essencial na efetivação do direto a educação dessas famílias beneficiárias.

Portanto, é evidente que mudanças significativas foram possíveis de serem apresentadas, diferentes instâncias sinalizam esse movimento, dos últimos anos, de crescimento de uma demanda que anteriormente era negada a população de Manari. Por isso, para além do que se apresenta os diferentes discursos sobre a condicionalidade educacional, precisamos compreender como esses discursos têm se materializado na prática social. Como aponta os autores, é preciso estar atento as diferentes demandas que surgem a fim de se estabelecer a real efetividade da política do PBF nas famílias beneficiárias, repercutindo nas tão almejadas mudanças sociais (QUINHÕES; FAVA,2014).

6.2 Repercussões Intergeracionais: os núcleos familiares em trajetórias

Com base nos questionários administrados, foram levantados 4 núcleos familiares para participar de uma entrevista aprofundada, com vistas a responder aos principais questionamentos do objeto em estudo na pesquisa. No entanto, como já explicado no capítulo teórico-metodológico, só foi possível a realização desta etapa com 3 núcleos, pois 1 desistiu. Por isso, neste tópico, a ideia é apresentar a estrutura desses núcleos e também analisar como estes sujeitos têm percebido a condicionalidade educacional, e como esses núcleos projetam seus futuros de vida, no que tange à educação.

Antes de aprofundar as discussões, faz-se necessário a apresentação de um perfil desses núcleos familiares, para compreender a estrutura na qual esses estão inseridos, assim como perceber as motivações que nos levaram aos mesmos. Portanto, estes se configuram da maneira seguinte:

- *Núcleo Familiar 01*: composto por 3 membros, residem na zona urbana do município; apenas a figura materna exerce atividade remunerada, a renda familiar é de 1,5 salários mínimos, são beneficiários do PBF há aproximadamente 8 anos, a figura paterna cursou até o fundamental 1 e a figura materna concluiu o ensino superior, hoje atua como professora da educação básica;
- *Núcleo Familiar 02*: composto por 4 membros, residem na zona rural do município, a figura materna e paterna exercem atividade remunerada, a renda familiar ultrapassa 2 salários mínimos, foram beneficiários do PBF por aproximadamente 2 anos, a figura paterna cursou até o fundamental II, a figura materna concluiu uma pós-graduação e o membro mais novo está cursando o fundamental I;
- *Núcleo Familiar 03*: composto por 5 membros, residem na zona rural do município, a figura materna e paterna exercem atividade remunerada, a renda familiar é menor que 1 salário mínimo, são beneficiários do PBF por aproximadamente 13 anos, a figura paterna cursou até o fundamental I, a figura materna concluiu o ensino médio e um dos membros concluiu o ensino superior.

Diante do exposto, fica evidente que são núcleos familiares, doravante N.F, distintos, porém, com suas aproximações. As motivações que apontam para a seleção destes núcleos está no que chamamos de “fora da curva”, da normalidade que foi possível visualizar dos

questionários administrados. A presença em todos os núcleos de membros com o ensino superior sinaliza possibilidades de mudança na estrutura familiar, especialmente ao objeto em estudo, as trajetórias escolares dessas famílias beneficiárias.

Nesse sentido, a reflexão que move a escrita deste tópico está na percepção desses sujeitos sobre as possiblidades de repercussões do PBF nas trajetórias escolares dos membros que compõe esses diferentes núcleos familiares.

Assim, a prática discursiva é fundamental para a análise desses movimentos do discurso, sobretudo quando este princípio textual passa a ser consumido por diferentes sujeitos, que possuem recursos distintos para absorver esses discursos, como já discutido anteriormente. Quando discutimos, do ponto de vista do discurso do texto, fica evidente que a condicionalidade educacional se pauta na tentativa de garantir a matrícula e consequentemente a frequência escolar de crianças e adolescentes beneficiárias (BRASIL, 2004).

Com efeito, infere-se a partir disso que essas condicionalidades do PBF apontam para as medidas que devem ser cumpridas pelas famílias para continuidade de recebimento do benefício, no entanto, em uma perspectiva do discurso pode-se apontar que esta condicionalidade implica em mudanças significativas em determinados territórios, como Manari, pois os sentidos de estar na escola podem implicar em uma nova visão para o movimento da educação.

Considerando esse aspecto, ao iniciar a entrevista com os núcleos que participaram deste estudo, buscamos compreender como estes percebem a educação em suas trajetórias de vida e como isso é visto por diferentes membros em um núcleo familiar. Dessa forma, foi possível perceber os discursos de diferentes maneiras, como os destaques apresentam:

> Eu comecei a estudar né, parei um tempo, porque me casei, depois retornei. A cabeça da gente muda pra uma mente bem aberta né. E eu quero que pra minha filha seja melhor ainda, que eu consiga... dar outras oportunidades né. Ela já foi medalhista da OBMEP, já fez intercâmbio pro Canadá entendeu, eu acredito muito na educação e quero que ela continue estudando [...] Então eu vejo como uma coisa que sempre abre horizontes, quanto mais eu estudo, mais eu abro a minha mente. O melhor caminho ainda é a educação, não desistam por mais difícil que seja, você vai tentando o mínimo que você puder, e ali você vai evoluindo né (N.F 01, 2019).

> Eu comecei a estudar era mais por um… Vamos dizer assim, por uma brincadeira, por uma farra, para andar no carro com os colegas. Só que quando eu fiquei grávida dele, em 2002, terminei desistindo, aí veio o lema: ou você estuda ou você ia pra roça. E qual é o futuro da roça? Aí é que a ficha caiu, tá entendendo? Você tinha que estudar por ter um futuro melhor. Eu sempre coloquei isso a frente: você tem que estudar para ter um futuro melhor ou então você ia pra roça. E a roça pra mim não dá. Se você mandar

> eu arrancar um pé de feijão… Não, eu vou arrancar, mas você mandar limpar eu vou arrancar o mato e vou arrancar o feijão junto. Aí a importância é essa. Tanto que eu converso com ele, apesar das dificuldades, né? Para estudar, mas sempre esclareço isso, que se você não estudar, você não vai chegar a lugar nenhum profissionalmente, entendeu? (N.F 02, 2019).

Esses trechos de fala dos núcleos familiares, apontam alguns elementos que são discursivamente importantes a análise, quando o N.F 01, utiliza-se da expressão "o melhor caminho ainda é a educação", pode-se perceber que essa é carregada de significados, corresponde a trajetórias de vida que tomam a educação para a centralidade de seu projeto de futuro, é esperado que na medida em que se aumente os anos de estudos, seja possível aumentar a mobilidade social, o enfrentamento a desigualdade social.

No segundo estrato de fala, a utilização de diferentes vocábulos, tais como "ou estuda ou vai para a roça" e "qual o futuro da roça?", nos conduz a compreender um discurso que transparece um clamor para que seus filhos permaneçam em um processo de escolarização com vistas a alcançar melhores condições de vida.

Percebe-se portanto, que existe muitas fragilidades quando se fala em trajetórias escolares, é inegável quando olhamos essas falas não perceber como as diferentes vivencias na desigualdade social, se apresentam no campo da educação, essa relação acaba trazendo para a discussão a necessidade de garantir o direito a educação para esses coletivos feitos desiguais, é preciso proteção a este direito, e garantir a qualidade nos percursos formativos.

Esses destaques permitem perceber que, apesar dos diferentes dados relacionados aos índices municipais não apresentarem números positivos, tendo em vista o lugar que este território ocupa nesses instrumentos de censo/avaliação, a visão sobre a educação e sobre como esta é importante para o projeto de vida é evidente. Nesse sentido, retomo as palavras de Arroyo (2017) quando discute sobre os coletivos feitos desiguais, porque em um movimento histórico o direito a educação foi negado a esses sujeitos, desde o processo de desenvolvimento nacional.

Quando busco dialogar sobre trajetória escolar e desigualdade social, sinalizo para pensar para além de um percurso, mas de refletir sobre como esses diferentes contextos de desigualdades adentram o processo de escolarização desses coletivos feitos desiguais. Por isso, é fundamental compreender que o discurso da condicionalidade educacional pode ser consumido e reproduzido de formas diferentes.

Por isso, devemos levar em consideração como esses sujeitos percebem essas condicionalidades e suas percepções sobre a necessidade de existência dessas contrapartidas. Quando levamos esse questionamento para os diferentes núcleos, estes se colocaram assim:

> Na verdade, já tem pessoas que hoje se preocupam com a educação dos filhos, com os estudos dos filhos e que mantém o filho na escola exatamente por conta do bolsa família. Vamos dizer assim, você fala "se o seu filho não frequenta, você vai se prejudicar no bolsa família", então, de todo jeito, influencia, porque, querendo ou não, eles mandam os filhos para a escola, com medo que se prejudique no bolsa família. Em determinada forma, ajuda aquela criança, vamos dizer que ele estaria na rua, fazendo sabe-se lá o que, mas por conta da frequência que o programa exige, você sabe que aquele horário ele tá ali na escola e desenvolvendo alguma aprendizagem (N.F 02, 2019).

Na tentativa de aprofundar uma discussão sobre o destaque acima e as reflexões teóricas propostas neste estudo, é possível perceber que o discurso que tem sido construído nos últimos anos tem sinalizado movimentos significativos de mudança. É possível notar isto quando começam a emergir dos discursos dos N.F, a compreensão de que a política do PBF sozinha não tem dado conta, mas que sua presença é necessária, porque se apresenta enquanto estímulos para continuidade das trajetórias escolares desses sujeitos.

Ao pontuarmos detalhadamente esse destaque de fala, podemos compreender ainda mais de que forma a repercussão do bolsa família tem se materializado na pratica social das famílias beneficiárias do PBF. Quando percebemos a expressão "Já tem pessoas que hoje..." Existe imbricada nesta fala que existe um movimento das famílias que tem cada dia mais se preocupado com a educação dos filhos, nota-se que o "já", discursivamente nos permite dizer que nem sempre foi assim.

Ainda nesse sentido, quando no destaque percebemos "se o seu filho não frequenta, você vai se prejudicar no bolsa família [...] querendo ou não, eles mandam os filhos para a escola", isto aponta diretamente para as discussões que tem insistido aqui, de que cada vez mais a condicionalidade educacional tem se mostrado necessária no cotidiano dessas famílias, é preciso insistir nisso, pois quando percebemos esse discurso infere-se que do contrário, caso não existisse essa condicionalidade, será que esses filhos estariam na escola? Ou seriam cada vez mais colocados em trabalhos informais, a vidas precárias como pontua (Arroyo, 2019).

Com isso, apesar de dialogar em diferentes momentos com Pires (2013), é preciso pontuar que no que se refere a condicionalidade educacional e sua efetividade, percebe-se que essa tem construído um caminho para que as trajetórias escolares sejam possíveis para aqueles coletivos que foram marginalizados de direitos básicos, com a educação.

Ainda nesse sentido, quando questionados sobre os reflexos dessas condicionalidades no cotidiano escolar, estes apontam "tem, por que o seguinte, não adianta você ter notas boas e ter faltas, né? Então você tem que estar presente porque você vai tá aperfeiçoando seu conhecimento e aí vai cada vez mais se especializando nos próximos estudos (N.F 03, 2019) e

“porque depois dessa questão do programa Bolsa Família, os pais tiveram mais interesse em colocar seus filhos na escola (N.F 01, 2019)”.

Acredito ser fundamental, como pontuou Arroyo (2004), que diferentes atores sociais, sejam esses gestores públicos, pesquisadores e afins conheçam as diferentes trajetórias humanas por trás desses coletivos feitos desiguais, a partir dessas ações que serão possíveis mensurar projetos e políticas que sejam de fato eficazes no cotidiano desses sujeitos. Apresentar esses destaques, projetam para Manari, diferentes projetos de futuros, que são possíveis na atualidade, pela atuação de diferentes entes governamentais.

Vale destacar que a ausência de falas referente ao N.F 03, neste trecho está associado a que as respostas em alguns momentos foram de pouco diálogo, no entanto apesar de algumas lacunas ficou evidente que o PBF tem “ajudado bastante”, como proferidas as palavras destes.

Com efeito, ao analisarmos todo esse conjunto de elementos discutidos neste capítulo, entre discursos do texto, da prática discursiva e da prática social conseguimos inferir que esses sinalizam para o conceito de interdiscursividade, muito bem discutido por Fairclough (2001), sobretudo porque esse se constrói com base nos diferentes textos que emitem o discurso, compreendendo o que está para além desse texto, assim como percebe as ordens do discurso que se materializam nas diferentes trocas, em diferentes contextos.

Nessa perspectiva, é preciso compreender que a política do PBF se dá de forma intergeracional, portanto, esta pesquisa acaba destacando diferentes aspectos que só são possíveis de serem percebidos, hoje, com pouco mais de 15 anos de existência. Os avanços são ainda mais visíveis quando projetamos uma nova realidade para os membros mais jovens desses núcleos familiares, porque estes já percorrem caminhos que divergem das narrativas de seus pais.

Diante disso, quando materializamos essas reflexões entre o PBF, desigualdade social e a educação em um mesmo núcleo familiar, diferentes sujeitos constroem um discurso que envolve a educação como medida indissociável à um viver melhor, assim como tem sido construído a ideia de que com o passar dos anos novas realidades tem sido oportunizadas a esses sujeitos feitos desiguais, sobretudo o direito a uma vida justa, como discute Arroyo (2004).

Com efeito, quando propomos aos N.F uma reflexão sobre os fatores que tenham sido considerados por eles como determinantes para que, diferente dos pais, esses sujeitos tenham conquistado o ensino superior, esses sinalizam que:

> Rapaz... eu me criei na roça, na verdade, e tinha até uma vez que pai me chamava de preguiçoso, eu nunca curtir muito trabalhar na roça, não tenho

> nada contra, e eu gosto da roça porque até hoje eu moro na roça, mas, é o seguinte: se você vai viver direto na roça, como meus pais vivem hoje, eles já têm o modo de vida deles, então como as coisas estão mudando eu pretendo me aperfeiçoar nos estudos para acompanhar o desenvolvimento, a tecnologia né, até porque não dava pra ficar lá na roça direto. Então me fez sair da roça, com meu pai brigando, não ligava mesmo, ele brigando e eu fazendo curso de internet e até também ele nunca impediu a gente de estudar (nenhum dos filhos) e também não deu conselho que estudasse. Então pensei: cara caçar outro meio aí, porque a roça não é ruim, a vida do agricultor vem uns tempos ruins ai maltratando, mas não é vida ruim, mas nosso terreno era pouco, então nossa família são quatro filhos que ele tem, então eu procurei novas oportunidades. Primeiramente minha tia deu oportunidade de trabalhar. Eu digo: pronto, se eu agora tenho uma oportunidade de ter um trabalho, eu posso ter o estudo né. É só o esforço, só quatro anos (N.F 03, 2019).

> Olha, vou te dizer… Para tá no fator de hoje, na verdade eu muito fui influenciada a estudar pela minha mãe. Ela conseguiu, vamos dizer como antes, um emprego que nunca deixou nada pra gente, mas o estudo mesmo ela só veio concluir o ensino médio em 2002, depois que ela já estava com idade avançada. Mas mesmo assim, ela sempre fez de tudo por mim e por meu irmão. Sempre teve a influência do estudo em primeiro lugar. Ela não abria mão disso, a gente parar de estudar. Ia abrir mão de outra coisa, passar a mão na cabeça de outra coisa, mas com relação ao estudo era foco: tinha que estudar. Então é claro, do patamar da vida que era a gente tinha antes, do que a gente vê hoje e pro que a gente pode oferecer pros nossos filhos hoje. É claro que há uma diferença e que a gente não tivesse estudado, como eu tou te falando, não teria alcançado (N.F 02, 2019).

Esses trechos relatam histórias de vidas, histórias que de alguma forma se entrelaçam sonhos, escolarização e o contexto de desigualdade social. Isso nos permite inferir que, para além do que está posto nos textos políticos, existem discursos nos contextos da microanálise que nos permitem enxergar que as repercussões do PBF são resultado de construções históricas. Perceber o contexto de desigualdade social ao qual foram impostos é essencial na luta social, sobretudo para garantir os diretos de acesso aos serviços essenciais como saúde, assistência social e educação, preconizados pela CF de 1988, garantindo dessa forma uma vida digna.

É importante chamar a atenção para os discursos que são percebidos nos destaques de fala acima, ambos referem-se aos fatores determinantes para que estes estejam trilhando perspectivas escolares diferentes de seus pais, nesse sentido é importante recorrer ao objetivos essenciais do PBF quando compreendem que as mudanças, sobretudo de mobilidade social, decorrem de um movimento intergeracional, logo, quando ambos os trechos recorrem a família enquanto determinantes para esses avanços com a educação, podemos inferir que ainda que de forma indireta as repercussões do PBF podem ser percebidas com a mudança de

pensamento dos próprios para com seus filhos, sobretudo quando pautam a realidade desigual que estão inseridos.

Nessa perspectiva, os avanços que podemos enxergar nos movimentos de trajetórias dos núcleos familiares de Manari, se associam a um movimento histórico de execução da política do PBF em ação, que permitiu não apenas a presença na escola, mas a garantia do direito a educação de forma ampla, corroborando para que hoje esses jovens das famílias projetem alternativas outras para seus futuros.

Um outro dado que confirma a importância da condicionalidade para a trajetória escolar desses beneficiários está no relato da coordenação estadual da secretária de educação de Pernambuco, quando aponta que:

> até o momento que a gente vem acompanhando apenas a frequência escolar desse estudante, as informações que a gente tem com relação a aprovação, reprovação, é, apresentada pra a gente né, com a ajuda do próprio senso e é encaminhado nível nacional para os estados da evolução né, é, comparado com estudantes não beneficiários que a gente tem graças ao programa bolsa família a gente tem conseguido diminuir a evasão e o abandono escolar e consequentemente né a gente tem aumentado também o número de estudantes que têm chegado ao ensino médio e concluído o ensino médio (Coordenação Estadual, 2019.)

Esse discurso corrobora para compreender dois aspectos principais, o primeiro está em mais um elemento que serve para desconstruir a ideia de condicionalidade educacional enquanto um elemento exclusivamente negativo, pois podemos visualizar sua importância em inúmeros dados aqui apresentados. Em segundo, é materializado neste discurso a ideia de que sim, o PBF, repercute diretamente no acesso à educação, na trajetória escolar dessas famílias e consequentemente no aumento da escolaridade desses sujeitos.

Ainda nesse sentido, “Eu fui incentivada pelos meus pais, me incentivaram... a questão também vai de querer né e ter uma oportunidade, porque eu queria melhorias na condição de vida da minha família (N.F 01, 2019)”. Desta forma, esses destaques sinalizam para não apenas condições melhores no que tange a educação dessas famílias, mas também para um movimento necessário de construção de novos projetos de futuro. Esses coletivos feitos desiguais, necessitam se tornar atores ativos no processo de elaboração e implementação de políticas públicas, essa mudança de pensamento que antes se direcionava ao trabalho na agricultura, hoje se projeta em diferentes realidades, é resultado histórico, uma mudança intergeracional, da geração dos pais em contraste com a geração dos filhos.

Com efeito, recorremos a Silva (2010) quando reflete sobre a importância de uma agenda pública voltada a essas populações que foram condicionadas a vidas permeadas de desigualdades sociais, a autora infere que só dessa maneira poderemos vivenciar rompimentos

no que tange ao ciclo da pobreza. A partir disso, é importante reconhecer que o Brasil, nos governos liderados pelo PT de 2003 a 2016, vinha em uma construção significativa de políticas que viabilizavam aos coletivos feitos desiguais, direito a espaços, antes negados. Nesse sentido, ainda que, após o golpe de Estado na então Presidenta eleita Dilma Rousseff tenha ocasionado estagnações no que tange aos investimentos públicos para que esses coletivos consigam superar a desigualdade social.

Nessa perspectiva, ao serem convidados a refletir sobre como estes N.F compreendem a importância da educação, no sentido de perceber se estes pretendem dar continuidade, mesmo após encerrado o ciclo da educação básica, esses sinalizam para um movimento que tem sido cada vez mais visto dentro dos coletivos feitos desiguais, o acesso à educação superior. Isso pode ser visualizado nos destaques selecionados, que dizem:

> Pra mim, do meu ponto de vista é importante, eu sempre influenciei a isso, entendeu? Eu sempre falo, ele também já completou 17 anos. Ele já entende bastante, vamos dizer, da vida. Ele sabe o que facilita um futuro melhor pra ele. E que se não for através do estudo, não vai ter. No mundo de hoje, ou você estuda ou você tem uma formação ou você se profissionaliza ou você não vai ter nada. Você vai chegar a um ponto… Vamos dizer assim, você vai ficar dependendo do seu pai e da sua mãe. Então, é hoje e não é amanhã. E depois que eles partirem? Você vai viver do quê? Você vai roubar? Você vai matar? Você vai fazer o quê? Porque o mundo não vai te dar nada, não. Ou você luta e estuda pra ir em busca ou ninguém vai facilitar nada pra você não, entendeu?! Eu acho importante isso, muito. Sempre foco nisso muito. Gostaria muito que desse continuidade a faculdade e etc. (N.F 02, 2019).

> Ah, eu me sinto muito confortada com o apoio deles terem esse interesse de seguir em frente [...] Bom assim, eu terminei né, vou tentar alguma bolsa pra entrar na faculdade, se não conseguir, arrumar um emprego pra continuar [...] Rapaz... são muitas coisas que eu fico até dividido, mas na minha área que eu *tô* formado, pretendo fazer uma pós, para aperfeiçoar mais, e se Deus querer eu partir mais pra essa área, pretendo me aprofundar mais e ficar mais especializado na área também como professor (N.F 03, 2019).

Essas falas nos permitem inferir sobre as possibilidades que o PBF tem conseguido alcançar, sobretudo nas interdiscursividades visualizadas no decorrer desse estudo. As repercussões podem ser percebidas, no que se refere à educação, para além do que está posto na matrícula e frequência escolar. São produções de discursos que ultrapassam certas barreiras ao serem reproduzidos na prática social.

Diante dos apontamentos realizados ao longo deste capítulo, é possível constatar diferentes movimentos de mudanças que tem sido protagonizado pelos diferentes núcleos familiares em Manari/PE. Apesar de todas as nuances que a colocam como o município com menor IDH, hoje este município começa a sinalizar dados educacionais animadores. Isso,

deve-se ao conjunto de políticas desenvolvidas nos diferentes âmbitos governamentais que possibilitaram significativas mudanças.

Nesse sentido, fica evidente que compreender as repercussões de uma política nacional como o PBF, especialmente tendo como aporte a perspectiva discursiva proposta por Norman Fairclough, é necessariamente estabelecer as formas que estes discursos, impostos por uma ordem, são consumidos e materializados na prática social dessas famílias beneficiárias. Assim, ao contexto no qual essa pesquisa tem seu foco, Manari, mudanças tem acontecido e isto pode ser evidenciado nos diferentes discursos.

Os dados e as análises aqui realizadas, nos permitem concluir que é possível identificar a partir de diferentes falas aqui relatadas, que existe a construção de um discurso de mudança social, apesar de inicial, os avanços são significativos, perceber que diferente dos pais, os filhos tem conseguido vislumbrar outras trajetórias possíveis, para romper com o ciclo da pobreza e desigualdade social do município.

As formas pelas quais são percebidas as repercussões do PBF nas diferentes trajetórias escolares dessas famílias beneficiárias, possuem um lugar comum, as perspectivas de aumento das taxas de escolarização dessas famílias tendem a ser maiores cada vez mais, a medida em que o PBF efetiva o direito à educação e ao viver a essas famílias, as trajetórias escolares tendem a aumentar. Perceber que essas repercussões estão para além da frequência escolar, constitui-se em um elemento fundante para compreender que diferentes lugares podem ser acessados com a educação.

Por fim, compreende-se que todos os dados aqui discutidos sinalizam para o que tem sido discutido no bojo teórico deste estudo, sobretudo quando dialoga entre a compreensão das estruturas que mantém as desigualdades sociais, isto é, a produção e reprodução da pobreza, e ainda sim, aponta alternativas que têm sido criadas para superar essas desigualdades sociais tão latentes em um país como o Brasil.

7. O DISCURSO DA SUPERAÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL E O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Este capítulo tem por intuito responder ao terceiro objetivo específico da pesquisa, que buscou reconhecer possíveis repercussões do PBF na superação de desigualdades sociais de famílias beneficiárias deste Programa social.

Nesse sentido, o primeiro tópico deste capítulo, busca a partir da perspectiva discursiva da prática social, apresentar como tem sido percebido pelos núcleos familiares e pelos órgãos de gestão as vivências das famílias na política do PBF, tendo como foco, compreender de que forma esta política tem repercutido nos diferentes segmentos ao qual se objetiva concretizar nos sujeitos beneficiários. Já no segundo tópico, a finalidade é dialogar sobre como tem sido criadas as alternativas para emancipação dessas famílias, de modo a perceber como os discursos tem sido modificados, tendo em vista a emancipação e superação das desigualdades sociais presentes no território.

7.1 Dilemas, Alternativas e Conquistas Socioeconômicas em Manari/PE

A princípio, neste tópico, focaremos em três principais aspectos. Inicialmente, precisamos evidenciar as principais mudanças no cotidiano na população de Manari, sobretudo pontuando a importância do PBF no acesso aos serviços sociais básicos, como saúde, educação e assistência social. Em seguida, apresentaremos os principais entraves que têm sido postos nos espaços micropolíticos no município. Por fim, refletir sobre os impactos reais da política do PBF, para além dos relatórios anuais, em sua perspectiva discursiva da prática social.

Para reconhecer as realidades de Manari, no que tange a desigualdade social e pobreza, se faz necessário compreender, inicialmente, o panorama desse problema sobre o âmbito mundial. É importante situar, como já apresentado nos capítulos teóricos, a desigualdade social e pobreza estão associadas as assimetrias em diversos segmentos, de gênero, de raça, mas sobretudo de renda. Essas diferenças de renda perpetuam para as camadas populares dificuldades no acesso a diretos como educação, moradia, saúde entre outros (CIMADAMORE; CATTANI, 2007).

Segundo dados do Mapa da Desigualdade (2019), a riqueza mundial é concentrada em 1% da população do planeta. Ao analisarmos a situação da América Latina e Caribe, persistem dados que chegam a alcançar 30% da população que vivem em condição de pobreza ou extrema pobreza, mas é possível reconhecer avanços. Os dados apontam que no período de 2002 a 2014, os índices de desigualdade social diminuíram em inúmeros aspectos, mas que vem perdendo ritmo diante dos diferentes cenários políticos nos diferentes países que compõe este grupo. O Brasil, no entanto, ocupa o lugar do segundo país do mundo com maior concentração de renda, onde os mais pobres ocupam cerca de 50% dentre toda a população (Mapa da Desigualdade, 2019).

Como já pontuado ao longo desta dissertação, o município do Manari ocupa o 1º lugar do estado de Pernambuco com relação ao menor IDHM, o que já o coloca em um território fortemente marcado pela desigualdade social e os contextos de pobreza. De acordo com os dados do Cadastro Único, plataforma que reúne informações sobre famílias em situação de pobreza, é possível perceber que em Manari havia 5.177 famílias inscritas, a configuração dessas famílias se dá da seguinte forma:

Quadro 5 - Número de Famílias Inscritas no Cadastro Único e a Renda

Renda *per capita* familiar	Número de famílias
Até R$89,00	4.135
Entre R$89,01 e R$178,00	50
Entre 178,01 e R$522,50	336
Acima de R$ 522,51	665

Fonte: elaborado pelo autor a partir do SAGI, 2020.

Deste número total de famílias, o Programa Bolsa Família atende atualmente cerca de 3.839 famílias, o que corresponde a um total de 12.878 pessoas alcançadas pela política no município. Dentre essas famílias 72,6% são mulheres na condição de responsável familiar, partimos da premissa que a política prevê que o benefício seja direcionado as mulheres a fim de promover a autonomia dessas sujeitas (SAGI, 2020).

Esse é um dos fatos que nos convidam a reflexão, pois ao cruzarmos esse dado com as trajetórias escolares dessas mulheres (ver gráfico 5), é possível enxergar que esse elemento pode estar repercutindo em significativas mudança na estrutura nas famílias, pois sabemos que historicamente, sobretudo nas cidades do interior do estado as mulheres eram impedida de frequentar a escola por seu pai e posteriormente por seus maridos.

Para além disso, é visível que existe dentro da realidade vigente em Manari, o grande desafio de superar os diferentes contextos desigualdades. O quantitativo de famílias com renda baixa, apesar de apresentarem altos número pode ser percebido como conquista. Destaca-se nesse sentido, que essa renda, apesar de baixa é de grande valia para centenas de famílias, pois outrora, com a ausência deste recurso o cenário seria fortemente marcado por desigualdades sociais ainda mais alarmantes, pois isso é urgente resistir com o PBF e buscar atrelar outras políticas no seu bojo para garantir a efetividade do enfrentamento as condições de pobreza.

Esse conjunto de dados, nos remete a categoria central defendida neste trabalho sobre a compressão da pobreza, enquanto o não atendimento as necessidades básicas necessárias e em sua perspectiva social, onde nota-se a ausência de estruturas que sejam eficaz no enfretamento aos diferentes contextos de desigualdade social, as famílias com essa renda sinalizam fortes lacunas em suas condições de vida (ROCHA, 2006).

Na tentativa de compreender de que forma os núcleos familiares enxergavam o PBF e sua atuação no município, indagamos em uma perspectiva histórica se a política em questão melhorou a vida das pessoas. O discurso que todos apresentam inicia com uma expressão do vocabulário que aponta sinais positivos de suas repercussões, “Melhorou (N.F 1)”, “Melhorou e muito (N.F 2), “e como melhorou (N.F 3)”.

Sabemos que o PBF, enquanto política social de transferência de renda, tem como um dos principais objetivos o alívio imediato da pobreza e ou extrema pobreza (BRASIL, 2004). Nesse sentido, de modo a aprofundar esses achados, para compreender até onde foram essas melhorias e em quais aspectos essas foram percebidas, estes responderam:

> Redução da fome, acho que até da mortalidade... Principalmente da fome, né? Porque não tem coisa pior no mundo que a fome. E reduziu o quê? (pergunta entrevistador) Não sei, mas eu queria que você colocasse uma estimativa, de mais de oitenta por cento eu acho que reduziu. Porque aquele dinheirinho certinho de encontrar, né, principalmente em época de seca que as pessoas vivem mais de roça, dessas coisas, da agricultura... ajuda, ajuda muito. Graças a Deus, né, que tem esse programa que o governo proporciona (N.F 01, 2019).

> Vamos dizer que praticamente todos os aspectos. Antes do programa, é como eu te falei, eu nunca passei por determinada dificuldade de passar necessidade em casa não. Mas, muita gente que eu conheço passava sim. Tinha dia não tinha nem o que comer dentro de casa. Depois do programa, aí veio as melhorias, sim. A educação, a alimentação, as vestes. Vamos dizer assim, no geral as condições de vida depois do programa foram melhoradas, sim. Retirar as pessoas, de fato, da miséria mesmo. Da fome, porque assim, se existir..., porque eu sei que no fundo, em algum cantinho, existe alguém que passe muita necessidade. Então, o foco é esse: é tirar as pessoas daquela vida miserável mesmo (N.F 02, 2019).

> Primeiro que tinha muita gente que passava fome, então já teve alguma comida na mesa, e é o seguinte, quando você tá com fome ou estressado você não tem nem vontade de fazer outra coisa ne verdade? Então, a partir do programa veio comida para a mesa de pessoas que tinha realmente necessidade, e hoje ainda em alguns cantos também ainda existe, certo? E veio a opção de influenciar, né, de alguma forma influenciou. *Ôh, vai ter esse programa, mas até aí seu filho vai ter que ter uma frequência na escola, então de um jeito ou não ele vai ter que estar lá, e ele estando lá, em algum momento vai ter que aprender essa situação*. Então meio que melhorou tanto

> na questão familiar, questão de alimentação de dentro de casa, quanto a educação que é referente a isso (Bolsa Família) (N.F 03, 2019).

Esses estratos de falas convergem para muitos significados sobre a micropolítica do PBF em Manari, o primeiro deles, que inclusive perpassa diferentes núcleos está na redução da fome, quando o N.F 01 coloca que "mais de oitenta por cento reduziu", ainda que não seja um dado número real, é a percepção dos sujeitos sobre si e sobre os outros. Quando Arroyo (2017) coloca que o direito à vida, à alimentação precisa estar garantido pelo Estado, perpassa pensar em políticas como a do programa bolsa famílias, que condiciona essas repercussões de alivio da pobreza, a outros serviços de assistência social, saúde e educação.

Soma-se a isso, que as repercussões do PBF acessam espaços imensuráveis no cotidiano das famílias beneficiarias, apesar de garantir, como aponta a fala do N.F 2 o acesso a bens materiais que são materializados em suas vivências outras frentes são alcanças. O acesso a esses serviços repercute diretamente na melhoria na condição de vida dessas pessoas, especificamente o discurso produzido pelo segundo N.F, interdiscursivamente toca no poder de compra de diferentes itens necessários a prática cotidiana, como o vestuário, isso só aponta que diferentes caminhos são alcançados pelo fazer da política.

Ainda nesse sentido, o próprio N.F 3, na fala seguinte, articula o PBF a subjetividade das relações sociais, mencionando que o benefício também repercute na vontade de realizar as coisas, é fundamental compreender o discurso produzido, quando este aponta "quando você tá com fome ou estressado você não tem nem vontade de fazer outra coisa", ele permite inferir que o fato dessas famílias fazerem parte de um política como o PBF, os tornam capazes de suprir suas necessidades essenciais e buscarem outras alternativas. Isso só realça que o PBF não só tem repercutido nas condições materiais ao viver, mas em sua autoestima, tornando-os dignos humanamente como diria Arroyo (2019).

Com efeito, o N.F 03, além de trazer essas repercussões, mais uma vez focalizado no direito à alimentação digna, levanta um elemento pelo qual esta pesquisa se propõe, quando o discurso emitido diz "Ôh, vai ter esse programa, mas até ai seu filho vai ter que ter uma frequência na escola, então de um jeito ou não ele vai ter que estar lá, e ele estando lá, em algum momento vai ter que aprender", esse trecho reafirma a necessidade não só do PBF para as condições vida da população de Manari, mas o coloca como indissociável ao movimento da educação.

Ainda nesse destaque de fala, podemos compreender dois elementos importantes a análise discursiva, um vai de encontro a muitos estudos que tematizam a condicionalidade educacional como não necessária ao PBF, pois na medida em que se materializa uma

formação discursiva que nos permite identificar a ideia de que os filhos só chegam a escola por conta dessa condicionalidade, isto evidencia que os discursos da ineficiência da condicionalidade nem sempre vão ser realmente precisos, como mostram os relatos ela não só é necessária como ela gera nos sujeitos expectativas. Ora, se os próprios sujeitos percebem que a inclusão no espaço escolar é necessária a política do PBF, estes mesmos sujeitos esperam que estando nas escolas eles possam aprender, como realça a fala anterior.

Assim, quando falamos em repercussões para a superação de desigualdades sociais, precisamos admitir que só é possível compreendê-las a partir de uma inflexão histórica. Ao analisarmos os dados do Atlas de Desenvolvimento Humano, em 2010, última ocorrência da coleta de dados, foi possível perceber que, entre os anos 2000 e 2010, os dimensões sociais que mais melhoraram foram a educação e a renda da população, consequentemente, pode-se dizer que esses dados cresceram pela execução do PBF no município, tendo em vista que a política tem seus pilares dentro desses dois aspectos (ATLAS, 2010).

Segundo dados do IBGE (2018), Manari apresenta quase 90% de seus trabalhadores na agropecuária, o que sinaliza para empregos informais, pois apenas 3,5% são ocupados, relações formais, ficando como um dos municípios que menos emprega no estado de Pernambuco. Esses dados demonstrados são importantes para insistir no pensamento de que o PBF necessita das ações intersetoriais, o movimento de articulações entre diferentes entes governamentais é necessário para romper com a desigualdade social e pobreza, como bem pontuou o autor (Pires, 2013).

Quando indagados sobre os principais entraves percebidos pelos sujeitos que fazem a micropolítica do PBF em Manari, conseguimos alcançar diferentes demandas a serem realizadas, especificamente, os núcleos emitiram em seus discursos o vocábulo “fiscalizar” com muita ênfase. Esse elemento sinaliza que esse ato de fiscalização mencionado por eles, corresponde a ideia de acompanhamento do desenvolvimento da política, para além do que já está sendo realizado, um acompanhamento que fosse capaz de perceber a realidade na superação das desigualdades sociais.

Com efeito, uma das lacunas encontradas por meio desta pesquisa foi a falta de instrumento de avaliação, capaz de perceber o acompanhamento dessas famílias com o intuito de perceber as repercussões direta do PBF em diferentes aspectos, sobretudo, pela saída da condição de pobreza, pois ao serem questionados, ambas coordenações, sinalizaram para inexistência de uma avaliação realmente que apontasse que determinadas famílias superaram a condição de pobreza, e perceber os caminhos trilhados por essas famílias na saída da política.

A esse respeito, temos os seguintes destaques:

> Não, a gente não tem não. A gente, muitas vezes, tem o auxílio é, das nossas colegas que trabalham com o SIEPE[4] , porque no SIEPE, no sistema né nosso, sistema de informação de educação daqui de Pernambuco, os estudantes da rede estadual, todos os estudantes têm um espaçozinho onde é informado se esse estudante é vinculado ao programa bolsa família, e a gente consegue então através do SIEPE, assim, fazer uma leitura né, de como é que tá indo fizeram através do SIEPE, mas a gente não tem específico da isso aí já é de uma outra gerência que a gente acaba também se utilizando também para obter mas que não é específico da coordenação estadual, coordenação estadual a gente não tem nenhuma ferramenta não, pra fazer esse tipo de acompanhamento não (Coord. Estadual, 2019).

> Somos avaliados a partir de metas do governo federal, uma estimativa nacional, então precisamos enviar um relatório com essas metas cumpridas. Tudo é muito com base no acompanhamento das famílias, atualização do cadastro a cada dois anos, porém sempre que houver uma mudança de renda, endereço precisa ser atualizado. Essa atualização é muito importante para identificar os desligamentos do programa, porque quando a pessoa é desligada do programa precisamos saber o porquê. Aqui na cidade, o principal motivo de desligamento é quando a renda da família aumenta, então eles acabam superando a desigualdade; acontece muito quando se consegue um emprego, algo assim. Então as famílias saem do bolsa família a partir do momento que conseguem algum tipo de oportunidade (Gestão Municipal, 2019).

Esses discursos, produzidos sob a esfera pública, apontam para uma fragilidade na avalição das repercussões da política do PBF, no entanto, compreende-se que apesar de não haver concretamente um instrumento capaz de perceber as repercussões, podemos visualizar essas no cotidiano das famílias beneficiarias. Uma das reflexões necessárias que fazem parte dessa pesquisa se configura assim, na medida em que as crianças e adolescentes beneficiárias acessam o direito a educação, como compreender as trajetórias desses estudantes? Após a conclusão da educação básica, qual o caminho desses sujeitos?

Essas reflexões vão ao encontro ao pensamento de Arroyo (2017) e Pires (2013), quando escrevem sobre a necessidade de pensar outras alternativas para o PBF e suas complementariedade. Apesar disso, no contexto do discurso na pratica social, tão bem difundida por Fairclough (2001), conseguimos enxergar que os próprios sujeitos apontam alternativas para a uma melhor efetividade das famílias beneficiária, quando sinalizam quem:

> Não sei assim, apresentar um curso pra essas pessoas, para através disso conseguir fazer outras coisas né. O próprio programa pode colocar assim cursos para estudarem, a partir dali terem novos horizontes (N. F 01, 2019).

[4] O SIEPE, mencionando na fala refere-se ao Sistema de Informação da Educação de Pernambuco.

> Tirar também os alunos da rua, assim como minha mãe comentou que sempre tem gente que trabalha na roça e tudo mais, alguns pais pensam sei lá, quando o filho sair da escola, já vai me ajudar na roça. Então ter mais oportunidade de emprego, qualificação profissional (N. F 02, 2019).
>
> Acho que poderia ter mais emprego, aqui falta muito sabe, a maioria vai pra roça, mas muitos queriam tá fazendo outras coisas, falta oportunidade (N. F 03, 2019).

Os destaques apontam caminhos alternativos para a efetividade completa da política em questão, é notório que a partir de todos os dados discutidos até aqui, com relação ao alívio imediato a pobreza é possível perceber as repercussões sobretudo que tange ao direito à alimentação, que é essencial a vida. Em consequência o direito à educação, que vislumbra outros caminhos, sobretudo de aumento das trajetórias escolares dos jovens.

Esse pensamento é confirmado a partir dos destaques acima quando os próprios sujeitos apontam as ausências e as alternativas que podem ser criadas, como qualificação profissional, oportunidades de emprego entre outras. Quando questionamos a gestão do município sobre a relação entre a política do PBF e outras políticas de temáticas relacionadas ao emprego, foi na tentativa de perceber se existia essa alternativa para emancipação, o que segundo a gestão não era materializado na realidade do município. Esse também é um discurso que surge como um clamor pela gestão escolar, quando aponta que

> Acredito que em colaboração com o Bolsa Família, deveriam existir cursos técnicos, profissionalizantes, que a partir do momento que eles estivessem cursando eles conseguissem receber uma bolsa, auxílio financeiro para que eles permaneçam, assim como já existe em outras escolas técnicas. Pois os alunos precisam ir porque querem aprender, mas também porque existe um incentivo. Inclusive, que esses cursos contemplem a cultura local, para que tenham sentido entre os cursos ofertados e o campo de atuação, porque aqui poderiam potencializar a agricultura, tipos de hortaliças e frutas, tem coisas interessantes (Gestão Escolar, 2019).

O discurso que neste estudo representa a escola, vem para reafirmar não apenas a necessidade da atuação intersetorial nas políticas públicas, mas para fortalecer o pensamento da educação enquanto um caminho para o desenvolvimento social, mas não o único, cada vez mais é necessário que a educação esteja associada a ações de trabalho e emprego, a fim de possibilitar a saída dessas populações da linha de pobreza e desigualdade social.

Com efeito, fica evidente que as repercussões da política do PBF nas famílias de Manari estão diretamente relacionadas a aspectos ligados ao acesso à alimentação, ao consumo, a educação, a saúde e a assistência social. A necessidade de ações que promovam o acompanhamento mais específico é primordial para avaliação de impacto do programa sobre essas famílias, como discute Silva (2010).

Pode ser observado nesta pesquisa que as repercussões são ainda mais contrastantes quando focalizamos seus reflexões para as crianças e adolescentes das famílias beneficiárias, sobretudo pela atuação das condicionalidades que contribuem diretamente à ruptura intergeracional da pobreza, as mudanças sociais acontecem de forma estrutural a partir das gerações, por isso acredita-se que daqui há alguns anos poderemos enxergar ainda mais avanços na realidade do município de Manari.

7.2 Superação da Desigualdade Social em Manari: trilhando caminhos possíveis

Com o intuito de fechar os capítulos de analises desta dissertação, este último tópico tem por objetivo dialogar sobre três aspectos que emergem nesta pesquisa e que julgamos essencial trazer para discussão deste trecho, o primeiro tem relação em como pensar a emancipação das famílias beneficiárias e como romper com a condição de feitos desiguais, o segundo apresentar como as famílias percebemos a superação da desigualdade social e apresentam seus projetos de vida, perspectivas de futuro, e por fim, apontar reafirmar a necessidade da política social diante de um cenário que insiste em fragiliza-lo.

Diante dos dados e discussões vistas até o presente momento, uma das ausências que foram percebidas durante as coletas de dados está na falta de vocábulos fundamentais do discurso central do PBF nas falas os órgãos que fazem a gestão do programa, são elas autonomia e emancipação, podemos inferir que isto se dá devido a focalização do alivio imediato da pobreza nas famílias beneficiarias, mas no entanto, sinalizam lacunas no que tange a outra dimensão essencial, a promoção da autonomia das famílias para emancipação.

Apesar disso, ainda de que de maneira indireta conseguimos enxergar expressões a ideia dessas palavras nos discursos dos núcleos familiares, quando apontaram medidas para melhorar a condição de vida das pessoas, especialmente quando apresentaram seus projetos de vida atrelado a educação. Quando os jovens foram questionados sobre quais os próximos passos após a conclusão da educação básica, estes responderam:

“Eu ainda estou um pouco em dúvida sobre faculdade então só penso em começar a fazer um curso e ano que vem fazer o Enem e entrar em uma faculdade que eu quero (N.F 01, 2019)”, “Eu estou planejando... Estou planejando não, na verdade eu já fiz inscrição para o concurso e quero prestar vestibular para fazer matemática (N.F 02, 2019)”, “Bom, assim... eu terminei né, agora vou tentar alguma faculdade, uma bolsa para entrar, se não conseguir, vou arrumar um emprego, mas quero continuar. Entrar na faculdade (N.F 03, 2019)”.

É interessante perceber que dentre os destaques acima, os discursos que estão sendo produzidos por esses sujeitos indicam perspectivas de futuro, e mais, indicam uma continuidade em suas trajetórias escolares que não terão fim após a conclusão da educação básica. Quando percebemos vocábulos que estão diretamente associados a inserção desses sujeitos na educação podemos dizer que as repercussões do programa bolsa família estão conseguindo alcançar espaços que não estavam previstos de maneira manifesta em seus marcos regulatórios.

Ainda nesse sentido, observa-se que como pontuou Bourdieu (1998) e Arroyo (2017), é preciso romper com a ideia da escola enquanto um espaço de produção e reprodução de desigualdades sociais, a ideia que a escolarização pode ser um instrumento de mobilidade social só será validado com a contribuição intersetorial de outras políticas, que atendam a outras demandas sociais, como o PBF que repercute diretamente a partir de sua condicionalidade em dados de evasão escolar, quando se propõe que os sujeitos permaneçam na escola, os assegurando uma renda mínima para condição do viver.

Outro elemento significativo no tocante a relação dos núcleos familiares e a relação que estes constroem com a educação superior, enquanto instrumento que proporciona alternativas a condições melhores de vida, questionamos como os sujeitos mais jovem enxergam seus pares que tem nível superior completo. Esses apontam “Sim, incentiva e também quero mostrar que posso ir ainda mais longe (N. F 01, 2019)”, “Incentiva, incentiva bastante. É tanto que, se eu conseguir, eu quero ser professor também (N.F 02, 2019)”, “Tenho muito orgulho dele, e quero também conseguir chegar na faculdade me formar, ter mais condições... (N.F 03, 2019)”.

Assim, essas afirmações demonstram que, a repercussão do PBF está diretamente interligado a mudança também no pensamento dessas famílias que são atendidas pela política, na medida em que, a educação superior é vista enquanto possibilidade, são caminhos que tem sido trilhados na busca não apenas de um avanço escolar, mas de melhorias nas condições de vida dessas famílias. Quando a expressão “ter mais condições” emitida pelo N.F, é expressando um sentido de superação das desigualdades sociais, a vontade de superá-la, sobretudo por meio do acesso à educação.

Nessa perspectivas que devemos chamar a atenção para a figura importante do Estado enquanto agente de garantia de direitos, por meio das políticas públicas, é preciso quebrar a lógica de culpabilizar os sujeitos pelas suas trajetórias escolares de fracasso, pois é necessário que reconhecer que é inegável pensar na escolarização sem levar em consideração o contexto no qual aqueles estudantes pobres estão inseridos, condições desiguais, como bem discutiu

Ireland et al (2007). Para além dos sujeitos jovens pertencentes aos N.F, aqueles que já possuem ensino superior também indicam sua continuidade para com a educação:

> Rapaz... são muitas coisas que eu fico até dividido, mas na minha área que eu estou formado, pretendo fazer uma pós, para aperfeiçoar mais, e se deus quiser eu pretendo me aprofundar e ficar mais especializado na área como professor (N.F 03, 2019).

Outros caminhos podem ser trilhados, desde que sejam garantidas as condições necessárias. Os discursos deixam evidentes as mudanças, é inegável perceber as diferentes repercussões do PBF nas famílias de Manari, e mais, sobretudo em suas trajetórias escolares, mudanças significativas e positivas. Que seja possível a construção de outras narrativas como essa, de superação as condições de desigualdade social, de garantia ao direito a educação. E quanto as famílias o desejo, orgulho que demonstram pelos mais jovens em trilhar outras possibilidades de vida se expressão assim, "Ah eu me sinto muito feliz com o interesse deles em seguir em frente. (N.F 03, 2019)". E mais:

> Tenho orgulho pois eles precisam ter mais conhecimento e focar no que significa os estudos. Quais as oportunidades que ele vai ter através deste estudo. Porque os pais podem ter sim vivido sem estudar, mas a realidade deles antes era uma, a realidade deles hoje é outra. Então você tem que focar nisso para o seu futuro. Eu acredito nisso, que eles precisam parar e ver qual a necessidade do estudo para o futuro deles (N.F 02, 2019).

É visível enxergar o valor que é atribuído a educação pelas famílias quando emitem seus discursos, quando enfatizam "ter mais conhecimento", "oportunidades", "futuro" vislumbram para si e para outros. Quando relatam historicamente o que foi vivenciado no passado, para que não se repita no presenta, são posturas que indicam superação, sobretudo por considerar, ainda que de forma indireta, que tem se estabelecido novas formas de pensar. A ideia da superação da desigualdade social, não está apenas ligada a um aspecto, a renda, o início da superação também estão na mudança das práticas sociais.

De forma que fosse possível identificar práticas de gestão que pudessem demostrar avanços no que se relaciona a desigualdade social, a educação das famílias beneficiárias do PBF, encontramos uma iniciativa que consideramos necessária para construir dados relevantes para melhoria das práticas em seus aspectos macropolíticos e micropolíticos.

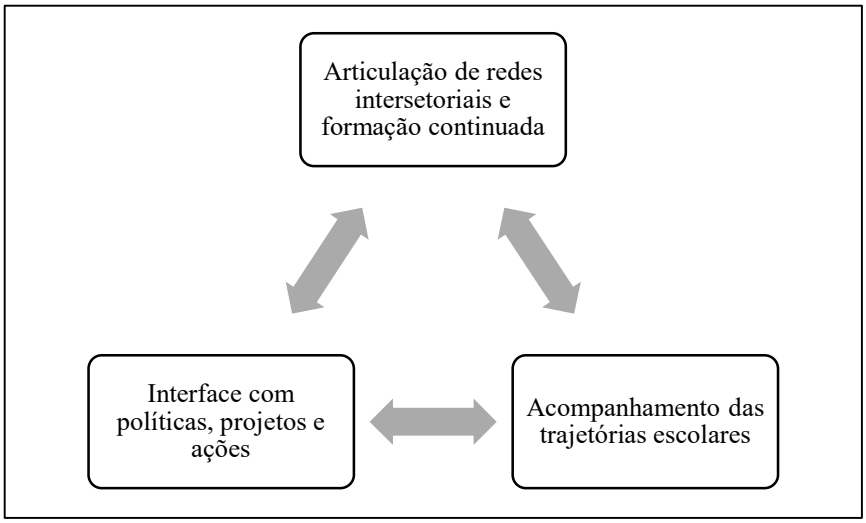
Nesse sentido, diante dos avanços rumo a universalização da educação básica e a não garantia de qualidade da educação não estarem necessariamente associadas, a iniciativa Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades, criada em 2018 pelo governo federal, tem por finalidade:

> refletir, discutir e enfrentar os principais fatores (repetência, abandono e evasão escolar) que têm dificultado o acesso e a permanência e a conclusão dos estudos na idade adequada de crianças e adolescentes, na faixa etária de 6 a 17 anos de idade, em situação de pobreza, beneficiários(as) do PBF (BRASIL, 2018, p. 9).

As diretrizes dessa inciativa apontam que dentre os motivos recorrentes de baixa frequência escolar dos beneficiários do PBF estão o desinteresse e a desmotivação, essa plataforma foi pensada para viabilizar a escola instrumentos que colaborassem na criação de planos de estratégias que favoreça a conclusão da educação básica desses estudantes (BRASIL, 2018).

Por se tratar de uma iniciativa que envolve diretamente a escola, o público alvo está diretamente associado a figura dos profissionais da educação e gestores das políticas sociais. A iniciativa trajetórias escolares, desigualdades e diversidades se estruturam a partir das seguintes dimensões:

Quadro 6 – Dimensões da Iniciativa Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades



Fonte: elaborado pelo autor, a partir de Brasil, 2018.

Segundo as próprias diretrizes, a articulação entre essas dimensões materializa ações visam contribuir para o enfretamento das desigualdades sociais no campo da educação brasileira, de forma a promover a equidade nas políticas educacionais em diferentes contextos. Nesse sentido, de forma objetiva, a articulação de redes intersetoriais e formação continuada é pensada para criar redes de colaboração (interna e externa) para consolidar a intersetorialidade, a troca de informações e ações que visem contribuir na melhoria do funcionamento do PBF e a educação. A interface com políticas, projetos e ações está relacionada a possibilidades de estabelecer parcerias com órgãos da gestão pública que

atendam as demandas locais, especialmente, nas áreas relativas as condicionalidades do PBF (BRASIL, 2018).

Por fim, a terceira e última dimensão que está diretamente ligada as ações de acompanhamento das trajetórias escolares, de forma a identificar as ações de vulnerabilidades que levam esses estudantes beneficiários a motivos de baixa frequência. Essas dimensões estão associadas a plataforma denominada de acompanhamento das trajetórias escolares, do MEC, estabelece eixos dispostos a cumprir essas dimensões pelas quais se propõe a inciativa (BRASIL, 2018).

A ideia de apresentar esta iniciativa se constitui por ser um importante marco no tocante ao acompanhamento mais específico as demandas que os sujeitos beneficiários em suas trajetórias escolares demandam do poder público. É possível enxergar que existe por parte da gestão uma expectativa com essa plataforma, pois ela tornou-se de conhecimento na pesquisa a partir da coordenação estadual, que expressou da seguinte forma, quando perguntamos sobre instrumentos de avaliação do PBF e a condicionalidade educacional:

> Inclusive o MEC está ampliando agora, tá num período experimental pra você conhecer, as trajetórias escolares, porque até agora né de 2006, quando eles começam né o sistema, quando se tem um sistema para inserir esses dados e acompanhar esses dados dos estudantes beneficiários do bolsa família, é, a gente vem acompanhando apenas a frequência escolar desses estudantes, a gente não vem acompanhando a trajetória desses estudantes, se ele tá tendo sucesso né, como tá o índice de aprovação, de reprovação, então a partir desse ano, agora em caráter experimental né essa nova ferramenta para a gente acompanhar a trajetória escolar desses alunos né, que a gente não tem nem tanta habilidade porque é uma coisa nova né, disponibilizada essa semana pra a gente fresquinho chegou, né pra que a gente tenha acesso (Coord. Estadual, 2019).

Diante dessas falas é possível inferências, que a necessidade de compreender as trajetórias escolares parte também dos próprios agentes que fazem a política sob a ótica da gestão, além de expressar a ausência de um banco de dados tão importante quando este que tem sido estruturado. Apesar de apresentarem uma proposta, que do ponto de vista estrutural parece ser um grande passo no que diz respeito ao acompanhamento das condicionalidades e perceber as repercussões do PBF na educação de seus beneficiários, infelizmente até o presente momento a plataforma da iniciativa está aberta, disponível na rede, mas ainda sem dados disponíveis, ou seja, sem um banco de dados visível para o público em geral.

Ao que parece, podemos compreender que, pelo menos por enquanto, a plataforma da inciativa encontra-se estagnada, o que sinaliza para um fator de alerta quanto a proteção de uma política social/educacional tão fundamental na superação de desigualdades sociais, como

é o PBF. A centralidade desta iniciativa vai ao encontro ao que se espera na prática social, a apresentação de dados que apontem alternativas para a melhoria do PBF, e ações que viabilizem sua efetividade na vida de milhares de pessoas beneficiarias, pois os resultados são visíveis, como aponta a coordenação estadual da condicionalidade em educação de Pernambuco quando diz "graças ao Programa Bolsa Família a gente tem conseguido diminuir a evasão e o abandono escolar e consequentemente né a gente tem aumentado também o número de estudantes que têm chegado ao ensino médio e concluído o ensino médio (2019)".

Nessa perspectiva, é importante insistir em uma política que tem gerado frutos visíveis em diferentes segmentos, sobretudo na melhoria da qualidade de vida das pessoas. Diante de um cenário político onde as desigualdades sociais têm crescido, é necessário resistir na tentativa de garantir que a política continue em execução, pois segundo dados do IPEA (2019), o PBF sofre uma forte ameaça de cortes em seu orçamento, devido a fortes discursos de cortes despesas que tem sido central no governo presente. E mais, é preciso pensar estratégias para que sejam realizados reajustes em relação ao valor pago as famílias, o último foi realizado em 2016, o que influencia diretamente na eficácia da política.

É nesse viés que precisamos estabelecer estratégias para fortalecer a figura do Estado, sendo este de participação democrática, como espaço de luta e debate com diferentes sujeitos, e que possuam enquanto objetivo central, a garantia de direito de todos (ANDRADE, 2012). Por fim, como aponta Arroyo (2019) não podemos permitir que o Estado seja:

> um agente de destruição, de insegurança, de ameaças de vidas infanto-juvenis pobres, negros. Essas mudanças no Estado protetor de vidas para ameaçador de vidas mudam todas as políticas públicas, sociais, educativas de proteção de vidas em espaços públicos de proteção. Mudam para políticas, espaços, escolas de controle, até de desproteção de vidas. Até de extermínios (p. 32).

Por fim, é notório que significativas mudanças foram possíveis de serem visualizadas, respaldadas nos dados e as análises foi possível perceber que o PBF tem contribuído para centenas de famílias a resistirem na busca de uma vida justa. Em um país de dimensão continental, fortemente marcada por inúmeros níveis de desigualdades sociais sejam elas de raça, renda, gênero e afins, perceber que uma realidade de uma cidade sertaneja como Manari, no nordeste brasileiro avanços na educação, nas condições vidas são alcançadas é preciso resistir na consolidação não só do Programa Bolsa Família, mas de outras políticas que possam não apenas manter condições mínimas de vidas a esses coletivos, mas prospectar caminhos pra saída dessa condição de desigualdade.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, diversos pesquisadores têm sido instigados a estudar sobre a relação pobreza e educação, a fim de perceber em que medida esse problema tem sido um entrave no fazer educativo, nos diferentes espaços de formação. É preciso reconhecer a pobreza com consequência da desigualdade social, esta última como resultado histórico de diferentes injustiças, sobretudo aos coletivos feitos desiguais. A atuação de diferentes discursos colabora para perpetuar a produção e reprodução das desigualdades sociais na estrutura da sociedade. Como bem discute Arroyo (2010) "a relação educação-desigualdades, tão abstrata e genérica, exige ser recolocada na concretude dos coletivos feitos desiguais, reagindo as desigualdades e se apresentando e afirmando como sujeitos políticos, de políticas, de afirmações positivas (Arroyo, 2010, p. 1385)."

Partindo desse entendimento, a consecução de políticas educacionais, com foco no enfrentamento das desigualdades socioeducacionais, é fundamental para que sejam possíveis corrigir históricas injustiças, sobretudo, na perspectiva da garantia do direito à educação. Para tanto, faz-se imprescindível conceber o Estado enquanto estrutura e agente que precisa formular e implementar essas políticas públicas que atendam a diferentes segmentos e demandas da sociedade (HOFLING, 2001). É dentro desse contexto, sobretudo em uma época de avanço das correntes de esquerda no cenário político, que surge no Brasil, em 2004, o Programa Bolsa família, que tem por objetivo o alivio imediato da pobreza, sendo estruturado enquanto uma política de transferência de renda com condicionalidades, ou seja, contrapartidas no que tange à saúde, educação e assistência social (BRASIL, 2004).

O discurso do PBF é pautado na garantia de oportunidade às famílias em condição de pobreza e/ou extrema pobreza superem a desigualdades social que os circulam, dentre as características que o compõe, neste estudo focalizamos na questão educacional e como esse contexto de desigualdade social e da política se apresentam nas diferentes trajetórias de vida/escolares de seus beneficiários.

Partindo desse pressuposto, optou-se por realizar este estudo no município de Manari, no estado de Pernambuco, diante da intensidade de elementos que o coloca enquanto território com forte presença de diferentes formas de desigualdade social, sobretudo no que se relaciona ao desenvolvimento humano.

Optou-se pela construção de um referencial crítico, que busca dialogar entre a perspectiva da Política Educacional, a desigualdade social e o PBF, perpassando por diferentes temas que o abarcam e especialmente, sobre as trajetórias escolares e suas inflexões

a partir das repercussões do PBF. Assim, compreende-se a educação como caminho necessário à formação cidadã e um espaço de acesso a novas perspectivas de vida. Dessa forma, insiste-se na relação entre a condicionalidade educacional e sua efetividade, a fim de demonstrar que os discursos que a política emite materializa-se em realidades distantes, de formas diferentes.

Com base nessa perspectiva, fizeram parte diferentes autores que com seus trabalhos contribuíram na construção deste estudo como: Miguel Arroyo, Alberto Cimadamore, Natália de Souza Duarte, Luiz Carlos de Freitas, Eloísa Höfling, Sonia Rocha, Norman Fairclough, Ana Elizabeth Mota, Maria Ozanira Silva e Silva. Levamos em consideração que esses autores de forma direta ou indireta discutem sobre políticas educacionais, desigualdades sociais e o Programa Bolsa Família.

A construção das discussões desta pesquisa, que perpassam esses e outros autores que podem ser identificados ao longo do texto, nos ajudam a compreender o papel do Estado e das políticas educacionais e seus desdobramentos para a superação das desigualdades sociais, de forma a perceber de que forma em seu campo de atuação, esta politicas se materializam e chegam a repercutir na vida da população brasileira, o que nos leva a visualizar diferentes formas que os discursos das políticas se produzem e reproduzem em diferentes territórios, sendo carregadas de novos significados.

Com efeito, esse entendimento contribui na análise ao perceber quais as formas uma política pública como PBF, através do movimento da educação, a partir das condicionalidades podem repercutir em diferentes trajetórias escolares, e como este processo está indissociável aos contextos de desigualdade social imposto a esses coletivos feitos desiguais. Assim, esse estudo buscou compreender *quais as repercussões do PBF nas trajetórias escolares das famílias beneficiarias em Manari, no sertão de Pernambuco*.

Assim, partimos neste estudo apoiados pela teoria social do discurso de Fairclough, entendendo o discurso enquanto texto, prática discursiva e que repercute diretamente na prática social, onde esses discursos expressão sentidos e significados que podem ser (re)produzidos a partir dos contextos sociais, políticos e culturais aos quais estão inseridos. Dessa forma, essa dissertação vem para contribuir na análise do discurso das políticas públicas, em especial as políticas educacionais de cunho social.

A coleta de dados foi realizada em diferentes espaços, partimos da SEDUC/PE, em Recife, e posteriormente as demais etapas aconteceram em Manari, na Secretária de Assistência Social, e na escola estadual da cidade. Para tanto, utilizamos análise documental, entrevistas e administração de questionários entre gestores, estudantes e núcleos familiares, na

tentativa de compreender as repercussões do PBF no tocante a trajetória escolar dessas famílias beneficiárias.

Os resultados desta pesquisa apontam que do ponto de vista político ações intersetoriais são fundamentais para a concretização dos objetivos essenciais aos quais o PBF se propõe na vida de seus beneficiários. Notou-se ainda que, apesar de interdiscursivamente, os marcos regulatórios são taxativos sobre a competência de órgãos públicos, dentre eles de ordem federal, estadual e municipal, forneçam subsídios necessários a saída da condição de pobreza por meio das políticas complementares. Constatou-se que dentre as políticas em atuação, como PNAE e o PNAT que fornecem subsídios ao atendimento das necessidades globais no campo da educação, possibilitando que o processo de trajetórias escolares se concretize com a qualidade mínima desejada.

No entanto, nenhuma das políticas em vigência que puderam ser consideradas complementar está associada a políticas de formação para o trabalho e o emprego, eixos de atuação fortemente vistos enquanto necessários pelos diferentes sujeitos participantes da pesquisa. o que as entrevistas apontam ser condição essencial a superação da desigualdade social. É importante considerar que as lacunas no campo das políticas públicas projetadas para fornecer geração de renda as famílias em município com realidade tão carente, corrobora para situações ainda mais desiguais. Por isso é urgente que os entes públicos sinalizem em suas agendas políticas ações para suprir esta necessidade.

Observou-se ainda que os dados, no tocante a escolarização dos membros que chefiam as famílias, apresentarem altos índices de analfabetismo e evasão escolar, alguns avanços foram possíveis de serem vislumbrados, a presença de membros na educação superior sinalizam para mudanças, a médio e longo prazo, dos dados em questão. A inclusão desses sujeitos no ensino superior constitui indício de que a política do PBF repercutiu diretamente na melhoria da condição de vida das pessoas, tanto, que o aumento da escolarização entre os membros só foi possível devido a presença da política em questão, e todas as outras complementares que permitiram que esses sujeitos beneficiários tivessem garantidos o direito à educação.

E mais, esses dados apontam também para construir discursos sobre a real necessidade/efetividade da condicionalidade educacional no PBF, perceber que os próprios sujeitos enxergam essas contrapartidas como fundamentais para o avanço da trajetória escolar de seus familiares. Além de passar a projetar nesses sujeitos que agora ocupam o espaço escolar, expectativas de aprendizagens, de mudanças sociais por meio da educação. Dessa forma, é urgente repensar a condicionalidade educacional, não para questionar sua

efetividade, mas a fim de aprimorar mecanismos que possam dar suporte para criação de alternativas educacionais que trilhem caminhos ainda mais longos para esses coletivos feitos desiguais.

Nessa perspectiva, percebeu-se ainda que caminhos alternativos têm sido trilhados graças a reconfiguração do papel da educação na vida dos sujeitos que integram os núcleos familiares contemplados na pesquisa. A condicionalidade educacional se apresenta, nas práticas discursivas dos sujeitos, como essencial para as trajetórias escolares. Além disso, a presença do PBF para os sujeitos que fazem a política, gestores e beneficiários, são categóricos quando dialogam sobre a existência do PBF e sua importância para a condição de vida das famílias, assegurando o direito à alimentação, à saúde e à educação. Acessos que sinalizam repercussões, em diferentes aspectos, na superação das desigualdades sociais.

Partindo dessas reflexões, é possível concluir que as trajetórias escolares das famílias beneficiárias, em uma perspectiva intergeracional, têm avançado. As repercussões são observadas, especialmente, no que cerne duas instâncias centrais a política: o direito a um viver com condições mínimas e o direito à educação. Condições mínimas ao viver, sobretudo no que dimensiona o acesso a alimentação, a uma dignidade humana que precisa ser reconstruída por sujeitos que as tiveram roubadas historicamente com a negação ao acesso a direitos sociais básicos, e que só são possíveis na atual realidade, através da política executada por meio do Programa Bolsa Família.

No campo educacional, as repercussões podem ser mensuradas a partir de alguns olhares, especialmente, quando é possível enxergar que para muitos o processo de inserção no espaço escolar só é possível pela condicionalidade em educação, atrelado a esse movimento estão as mudanças significativas de pensamento sobre o próprio processo de escolarização, sobretudo pelos membros mais jovens das famílias beneficiarias. É por isso que é preciso insistir que a condicionalidade tem sido favorável ao desenvolvimento de trajetórias escolares, permitindo que os estudantes não parem seus estudos, compactuando com mudanças significativas, que não finalizam com a educação básica, mas se projetam para a educação superior.

É importante reconhecer que existe um caminho a ser percorrido para que as condições de vida das famílias de Manari possam superar o atual quadro de pobreza e desigualdade social, no entanto, estamos na direção para isso. Portanto, em um cenário político em que as assimetrias entre pobres e ricos têm crescido, precisamos resistir, a resistência tem sido estratégia pelos coletivos feitos desiguais para reafirma suas necessidades enquanto sujeitos políticos, de direitos, que esta pesquisa possa vir a somar enquanto

instrumento não apenas avaliativo da política em questão, mas como um trabalho de resistência ao PBF.

Assim, embora a realização deste estudo tem sido em um território especifico, não possa ser generalizado, precisamos insistir em questões importantes sobre como os discursos sobre a condicionalidade educacional do PBF podem assumir posições negativas, na tentativa de anular sua importância no fazer micropolítico, por isso é necessário romper com essa lógica, instigando quais alternativas outras podem ser vislumbradas para facilitar o papel da educação na vida desses coletivos feitos desiguais, para que sejam superadas a pobreza e a desigualdade social.

Em uma realidade fortemente marcada pela desigualdade social e contextos de pobreza, famílias tem alcançado a saída do programa tendo como motivo o aumento de renda, sinalizando um movimento de melhoria na condição de vida dessas famílias. Garantir a essas famílias trajetórias escolares, faz não só cumprir a legislação, mas os torna sujeitos capazes de refletir sobre a realidade em que estão e projetarem mudanças de vida, transformações sociais.

São categóricos os discursos que revelam que em um cenário sem a presença do PBF, certamente muitas crianças e adolescentes não concluíram a educação básica, estariam canalizando suas forças produtivas para o trabalho. Nesse sentido, é possível vislumbrar que apesar do PBF não se objetivar a fornecer subsídios que levem sujeitos beneficiários a darem sequência as suas trajetórias escolares podemos reconhecer que por meio da garantia do direito a educação básica, muitos jovens têm chegado à educação superior.

Por fim, espera-se que as reflexões e os resultados dessa dissertação possam motivar futuros estudos que possam aprofundar as questões aqui apresentadas, e suscitar novas questões que envolvam o papel da educação, atrelado a uma política educacional/social e a superação das condições de desigualdades social e pobreza.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Edson Francisco de. **Sistemas Municipais de Educação**: impactos na gestão educacional no âmbito do poder local. Tese- Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco: UFPE, 2011.

ARROYO, Miguel G. Algumas questões sobre educação e enfrentamento da pobreza no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v.30, n. 99, p. 147-158, 2017.

_____ . **Imagens Quebradas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

_____. Políticas educacionais e desigualdades: a procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, out./dez. 2010b.

_____. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Rio Grande do Sul, v.27, n.1, 2011.

_____. **Vidas Ameaçadas**: exigências-repostas éticas da educação e da docência. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

_____. **Outros Sujeitos Outras Pedagogias**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de; ANDRADE, Edson Francisco de. Relação entre educação e pobreza no Brasil: algumas notas. In: GARCIA, Adir Valdemar et al (Organizadores). **Reflexões sobre a pobreza**: educação e assistência: 1ºed. Florianópolis/SC: NUP/CED/UFSC, 2017, pp. 23-63.

ATLAS BRASIL. **Atlas do Desenvolvimento Humano, Manari, PE.** Disponível em <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/manari_pe>. Acesso em 01/11/2018.

BOBBIO, NOBERT. **Estado, Governo, Sociedade:** para uma teoria geral da política. 14°ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora 1994.

BOLTER, ALICE M. H. Justiça e democracia na escola: a arte de justificar práticas**. ETD**, Campinas, SP v.20 n.2 p. 305-324 abr./jun. 2018.

_____. Gestão escolar para uma escola mais justa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 89-105, mar./abr. 2018.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Rio de Janeiro, 1998.

BRASIL, 2004b. Decreto no 5.209, de 17 de setembro de 2004 e atualizações**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5209.htm> Acesso em: 12/11/2018.

_____. Lei 10.836, de 9 de Janeiro de 2004 e atualizações. **Criação do Programa Bolsa Família**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.836.htm>. Acesso em: 12/11/2018.

_____. Relatório de Informações SAGI. Relatório Programa Bolsa Família e Cad Único. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirmps/bolsafamilia/ >. Acesso em: 2020.

BURTON, Guy. **Teorizando o Estado e a Globalização na política e políticas educacionais**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 9, n.2, p. 315-332, jul/dez, 2014.

CARNOY, M. **Estado e teoria polítia.** 2°ed. Campinas:Editora Papirus, 2011.

CIMADAMORE, Alberto D. As políticas de Produção de Pobreza: construindo enfoques teóricos integrados. In: CIMADAMORE Alberto D. et al. **Produção de pobreza e desigualdade na América Latina** Porto Alegre: Tomo Editorial/CLACSO, 2007, pp. 15-38.

CIMADAMORE, Alberto D. Ciências Sociais e pobreza: a busca de um enfoque integrado. In: WERTHEIN, J.; NOLETO, M. J. **Pobreza e Desigualdade no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2004, pp. 231-240.

CIMADAMORE, Alberto D.; CATTANI, Antonio D. A construção da pobreza e da desigualdade na América Latina: uma introdução. In: CIMADAMORE Alberto D. et al. **Produção de pobreza e desigualdade na América Latina** Porto Alegre: Tomo Editorial/CLACSO, 2007, pp. 07-14.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda**. Políticas Públicas – Princípios, Propósitos e Processos.** São Paulo: Atlas, 2012.

DÍAZ, Laura Mota. Instituições do Estado e produção e reprodução da desigualdade na América Latina. In: CIMADAMORE Alberto D. et al. **Produção de pobreza e desigualdade na América Latina** Porto Alegre: Tomo Editorial/CLACSO, 2007, pp. 125-150.

DUARTE, Natalia de Souza. Política Social: um estudo sobre educação e pobreza. Tese – Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2012.

DUBET, François. A Escola e a Exclusão. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 29-45, 2003.

_____. **O que é uma escola justa?:** a escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FAGNANI, Eduardo. O fim de um ciclo improvável (1988-2016): a Política Social dos Governos Petistas e a derrocada da cidadania pós-golpe. In: MARINGONI, Gilberto et al (Organizadores). **Cinco mil dias**: o Brasil na era do lulismo. 1º ed. São Paulo: Boitempo/Fundação Lauro Campo, 2017, pp. 117-130.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social.** Brasília: Ed. UnB, 2001.

FOUCAULT, Michel. A Ordem do Discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007b

FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. Cadernos Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016.

GARCIA, Adir Valdemar; HILLESHEIM, Jaime; KRÜGER, Tânia Regina. Concepções e Proposições de Enfrentamento à Pobreza: o que dizem os PPA do Estado de Santa Catarina. In: GARCIA, Adir Valdemar et al (Organizadores). **Reflexões sobre a pobreza**: concepções, enfrentamentos e contradições: 1ºed. Florianópolis/SC: NUP/CED/UFSC, 2017, pp. 157-222.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, Carlos A. S. Visão sobre as trajetórias dos jovens no Brasil: uma abordagem qualitativa. In: COUTINHO, HENRIQUE G. et al. **Desigualdade Educacional e Pobreza no Nordeste**. Recife: Editora Massangana, 2015.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. In Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55. 2001.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e.> Acesso em: 2020.

Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar, 2019. Brasília: MEC, 2019.

IRELAND, Vera et al. Sucesso e Fracasso Escolar: visões e proposições. In: IRELAND, Vera et al. **Um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever**. Brasília: UNESCO/INEP, 2007, p. 23-43.

JULIANO, Maira Cabral. **Programas Complementares do Bolsa Família**: uma análise da agência a partir de três paradigmas de desenvolvimento. Dissertação – Programa de Pós Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: UFRGS, 2016.

KERSTENETZKY, Celia Lessa.2009. **Redistribuição e Desenvolvimento? A Economia Política do Programa Bolsa Família.** DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 52, no 1, p. 53 a 83.

MARQUES, Luciana R.; ANDRADE, Edson F.; AZEVEDO Janete M. L.; Pesquisa em Política Educacional e discurso: sugestões analíticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, p. 55-71, 2017.

MATTEI, Lauro. A pobreza e suas interfaces multidisciplinares. In: GARCIA, Adir Valdemar et al (Organizadores). **Reflexões sobre a pobreza**:concepções, enfrentamentos e contradições: 1ºed. Florianópolis/SC: NUP/CED/UFSC, 2017, pp. 23-80.

MINAYO, M. C. de S. **Desafio do Conhecimento.** 7° Ed. São Paulo:Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MOTA, Ana Elizabete. **Desenvolvimentismo e Construção de Hegemonia: Crescimento Econômico e Reprodução da Desigualdade.** São Paulo, 2012 Ed.Cortez.

MOTTA, Thalita Cunha. **Política de transferência de renda e educação: um estudo sobre o programa bolsa-família a partir da percepção de mães e estudantes beneficiários e suas repercussões no meio escolar**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – UFPE: 2011.

MOURA, Rita de Cássia Barreto de. **Programas Bolsa Família e Bolsa Escola: uma análise a partir da avaliação dos docentes gestores**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – UFPE: 2010.

PAULILO, André Luiz. A compreensão histórica do fracasso escolar no Brasil. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1252-1267, 2017.

PIRES, André. Afinal, para que servem as condicionalidades em educação do Programa Bosla Família?. Ensaio: Aval. Pol. Públicas Educ. Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 513-531, set, 2013.

POCHMANN, Márcio. Estrutura social no Brasil: mudanças recentes. **Serv. Soc. Soc**., São Paulo, n. 104, p. 637-649, out./dez. 2010.

QUINHÕES, T.; FAVA, V. M. Intersetorialidade e transversalidade: a estratégia dos programas complementares do Bolsa Família. **Revista do Serviço Público**, v. 61, n. 1, p. p. 67-96, 27 jan. 2014.

RESENDE, V. de M; RAMALHO, V.C.V. de S. Análise de discurso crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 5, n.1, p. 185-207, jul./dez. 2004.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

ROCHA, Sonia. **Pobreza no Brasil: Afinal, de que se trata?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

SAMPAIO, Gabriela Thomazinho Clementino. **Direito à educação para populações vulneráveis:** desigualdades educacionais e o Programa Bolsa Família. São Paulo, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, 2017.

SANTOS, Cinthya Cristiane Galvão dos. **Transferência de Renda e Educação: uma análise da contrapartida educacional do Programa Bolsa Família e sua relação com o desempenho dos alunos beneficiários na cidade do Recife**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – UFPE: 2014.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. 1987

SCHWANCZ, Lilia M.; STARLING, Heloísa M. **Brasil: uma biografia**. 2015.

SILVA, Anderson P.; BRANDÃO, André; DALT, SALETE. **Educação e Pobreza: O impacto das condicionalidades do Programa Bolsa Família.** Rio de Janeiro: Revista Contemporânea de Educação, 2009.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e,. Focalização e impactos do bolsa família na população pobre e extremamente pobre. In: SILVA, Maria Ozanira da Silva e; LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. **Avaliando o Bolsa Família: unificação, focalização e impactos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. Caracterizando o Bolsa Família: uma aproximação ao processo de unificação dos programas de transferência de renda no Brasil. In: SILVA, Maria Ozanira da Silva e; LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. **Avaliando o Bolsa Família: unificação, focalização e impactos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **A Política Social Brasileira no Século XXI: A prevalência dos programas de transferência de renda.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SITCOVSKY, Marcelo. **Bolsa Família e reprodução da força de trabalho no Brasil: implicações socioeconômicas e políticas**, 2010. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SPOSITO, Marilia P.; CORROCHANO, Maria C. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. Tempo Social, São Paulo, v. 17, p. 141-172, nov. 2005.

TAVARES, Priscilla Albuquerque. **Efeito do Programa Bolsa Família sobre o trabalho das mães.** In: Encontro nacional de estudos populacionais. Economia e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 3 (40), p. 613-635, dez. 2010

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociai: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.

VASCONCELOS, Marllon E. S. M.; DOURADO, Débora C. P. Articulações **entre a atuação do Programa Bolsa Família e o Trabalho de Seus Beneficiários.** In: Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, Porto Alegre, 2016.

WEBER, Silke. Desigualdades sociais e escola: alguns aspectos a considerar. in: SCOTT, Parry, LEWIS, liana, QUADROS, Marion Teodósio (Orgs) Gênero, Diversidade de Desigualdades na Educação: Interpretações e Reflexões para Formação Docente. Recife: Editora Universitária da UFPE. 2009.

YANNOULAS, Silvia C.; ASSIS, Samuel G.; Monteiro, Kaline F. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re)definição. **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n.50, maio-ago./2012, p. 329-351.

YANNOULAS, Silvia C.; Literatura Recente Sobre uma Antiga Problemática. In: YANNOULAS, Silvia C. (orgs). **Política Educacional e Pobreza**: múltiplas abordagens para uma relação multideterminada. 1º ed. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 25-66.

ZIBAS, Dagmar M. L.; FERRETTI, Celso J.; TARTUCE, Gisela L. B. P.; Micropolítica Escolar e Estratégias para o Desenvolvimento do Protagonismo Juvenil. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 127, p. 51-85, 2006.

ZIMMERMANN, Clóvis Roberto; SILVA, Marina da Cruz. 2009. **O Programa Bolsa Família: lições da experiência alemã.** Revista Espaço Acadêmico, no 98, Ano IX, Julho, 2009.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Secretaria de Assistência Social)

Identificação

Cargo/Função:_____

Instituição:_____

O Programa Bolsa Família e a Questão Educacional

1. Como se constitui a gestão do Programa Bolsa Família no município?
2. Quanto a condicionalidade educacional, como funciona o acompanhamento?
3. Existe no município programas que interligam a educação e o Programa Bolsa Família? A exemplo, programa de qualificação profissional e afins.
4. Gostaria que você falasse um pouco sobre como você percebe a atuação do programa para os beneficiários quanto a superação das desigualdades sociais.
5. Em termos de avaliação do Programa Bolsa Família, existe alguma forma no município?
6. Como funciona o acompanhamento as famílias beneficiárias, no sentido de perceber a saída do programa e afins.
7. Qual(is) tem sido os principais motivos de desligamento do programa no município?
8. Atualmente, enquanto gestão, tem sido percebido o movimento de possíveis avanços na trajetória escolar dos beneficiários?
9. Na sua concepção qual o sentido do Programa Bolsa Família?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Gestão Escolar)

Identificação

Cargo/Função:_____

Instituição:_____

O Programa Bolsa Família e a Questão Educacional

1. Como funciona a gerência do Programa Bolsa Família nesta instituição?
2. Existe algum acompanhamento aos estudantes beneficiários?
3. Como a gestão escolar percebe a condicionalidade educacional do programa?
4. Na sua opinião, você acredita que a condicionalidade educacional influência o percurso escolar dos estudantes?
5. Existe algum tipo de programa que atue na escola no sentido de promover a inclusão dos estudantes? (qualificação profissional, reforço escolar e afins).
6. Historicamente, como você percebe a melhoria da educação nesta escola? No intuito de perceber avanços ou não na perspectiva de continuidade de estudos dos estudantes.
7. Entendendo o município pobre e desigual onde a escola tem atuado, qual relação tem se estabelecido entre a pobreza, a desigualdade e a escola, quanto ao estímulo para superação das desigualdades sociais?
8. Durante a trajetória escolar dos estudantes nesta instituição, de que forma você consegue perceber a superação das desigualdades sociais?
9. Na sua concepção qual o sentido do Programa Bolsa Família?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Gerência Regional de Educação – Sertão Moxotó)

Identificação

Cargo/Função:_____

Instituição:_____

O Programa Bolsa Família e a Questão Educacional

1. Como funciona a gerência do Programa Bolsa Família na GRE?
2. Existe a promoção de programas complementares para o município de Manari, tendo em vista que este se constitui como a cidade mais pobre do estado?
3. Na sua concepção, como você avalia a condicionalidade educacional?
4. Você acredita que a condicionalidade educacional se relaciona com a trajetória escolar dos beneficiários? Se sim, de que forma?
5. A GRE realiza o acompanhamento da condicionalidade nas escolas? Se sim, de que forma?
6. Na sua concepção, qual(is) são os maiores entraves para o avanço, do ponto de vista educacional, dos beneficiários do PBF?
7. Existe, nesta gerência, algum instrumento de avaliação que seja capaz de perceber a superação das desigualdades sociais destes estudantes? Se sim, como se expressa a superação?
8. Na sua concepção qual o sentido do Programa Bolsa Família?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Estudante e Núcleo Familiar)

Identificação

Família:_____

_____

Trajetória Escolar e o Programa Bolsa Família

1. Fale um pouco sobre como vocês conheceram o Programa Bolsa Família? A quanto tempo recebem/receberam o benefício.
2. Vocês têm conhecimento, participam ou já participaram de cursos de programas oferecidos pelo município ou pelo governo estadual?
3. A partir da participação ativa/inativa no programa bolsa família, como vocês entendem a educação, se sentem estimulados? Acreditam que o programa influencia?
4. Vocês conhecem a condicionalidade educacional que deve ser exercida pelos beneficiários?
5. Na opinião de vocês, cumprir a condicionalidade educacional (frequência e matricula escolar) mantém relação com a continuidade dos seus estudos?
6. Para além da condicionalidade educacional, vocês acreditam que o programa estimula a educação e a continuidade desses estudos?
7. Hoje, como vocês enxergam a continuidade desses estudos? Pretendem concluir o ensino médio e depois?
8. Comparado a educação dos seus pais, o que você acha que foi um fator determinante para que você hoje tenha uma escolaridade maior que a deles?

Pobreza, Desigualdade Social e o Programa Bolsa Família

1. Vocês acreditam que a condição de vida melhorou? Em que aspectos?
2. Em relação a educação da sua família, em que aspecto você percebe a mudança?
3. Em que aspecto você acredita que o programa precisa melhorar, para que as famílias alcancem a saída da condição de pobreza e desigualdade?
4. Na sua concepção qual o sentido do Programa Bolsa Família?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: POBREZA E EDUCAÇÃO: REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS EM MANARI/PE

QUESTIONÁRIO (Estudantes Terceiranistas)

Identificação

Nome: _____

Turma: _____ Telefone: _____

Bloco I – Perfil Social

1. **Estado Civil do (a) estudante:**

( ) Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) divorciado(a) ( ) Outros: _____

2. **De acordo com o IBGE, quanto a cor da sua pele e/ou etnia, você se considera:**

( ) Negro(a) / Preto(a) ( ) Pardo (a) ( ) Branco (a)

( ) Quilombola ( ) Indígena ( ) Não quero declarar ( ) Outros

3. **Orientação Sexual:**

( ) Heterossexual ( ) Homossexual ( ) Bissexual ( ) Não quero responder

( ) Outros: _____

4. **Com quem você mora?**

_____

5. **Você tem filhos?**

( ) Não ( ) Sim. Se sim, quantos? _____

Bloco II – Perfil Econômico

6. **Do seu núcleo família, quem exerce atividade remunerada?**

_____

7. **Somando a renda de todos os participantes da sua família, qual a renda mensal?**

( ) Menos que 1 Salário Mínimo

( ) 1 Salário Mínimo (R$1.006,00)

( ) 1,5 Salário Mínimo (1.509,00)

( ) Mais que 2 Salários Mínimos (2.012,00)

8. Vocês recebem ou já receberam algum tipo de beneficio social?

( ) Recebo, Programa Bolsa Família.

( ) Já recebi, Programa Bolsa Família.

( ) Recebo, outros: _____

( ) Já recibi, outros: _____

Bloco III – Perfil Escolar

9. Qual a escolaridade do seu Pai ou familiar que represente a figura paterna?

( ) Nunca estudou.

( ) Fundamental I (1º ano até o 5º ano – antiga 1º série a 4º série) – Completo

( ) Fundamental I (1º ano até o 9º ano – antiga 1º série a 4º série) – Incompleto

( ) Fundamental II (6º ano até o 9º ano – antiga 5º série a 8º série) – Completo

( ) Fundamental II (6º ano até o 9º ano – antiga 5º série a 8º série) – Incompleto

( ) Ensino Médio (Antigo 2º grau) - Completo

( ) Ensino Médio (Antigo 2º grau) - Incompleto

( ) Ensino Superior – Completo

( ) Ensino Superior – Incompleto

( ) Pós-graduação – Completo

( ) Pós-graduação – Incompleto

10. Qual a escolaridade da sua Mãe ou familiar que represente a figura materna?

( ) Nunca estudou.

( ) Fundamental I (1º ano até o 5º ano – antiga 1º série a 4º série) – Completo

( ) Fundamental I (1º ano até o 9º ano – antiga 1º série a 4º série) – Incompleto

( ) Fundamental II (6º ano até o 9º ano – antiga 5º série a 8º série) – Completo

( ) Fundamental II (6º ano até o 9º ano – antiga 5º série a 8º série) – Incompleto

( ) Ensino Médio (Antigo 2º grau) - Completo

( ) Ensino Médio (Antigo 2º grau) - Incompleto

( ) Ensino Superior – Completo

( ) Ensino Superior – Incompleto

( ) Pós-graduação – Completo

( ) Pós-graduação – Incompleto

11. Se possuir irmãos, colocar abaixo em qual nível de escolaridade ele se encontra.

_____

_____

Em um segundo momento, você estaria disposto a participar de uma entrevista, para falar um pouco sobre a trajetória escolar de sua família? ( ) Sim ( ) Não