

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY
RIBEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

JOSE RENATO DIAS BAPTISTA

**APROVEITAMENTO ESCOLAR DE ALUNOS ORIUNDOS DE
FAMÍLIAS BENEFICIADAS PELO PROGRAMA BOLSA
FAMÍLIA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE
CAMPOS DOS GOYTACAZES**

Campos dos Goytacazes

2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY
RIBEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

JOSE RENATO DIAS BAPTISTA

APROVEITAMENTO ESCOLAR DE ALUNOS ORIUNDOS DE
FAMÍLIAS BENEFICIADAS PELO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA
NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPOS
DOS GOYTACAZES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Linha de Pesquisa: Cidadania, Instituições Políticas e Gestão Urbano-metropolitana, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Sociologia Política, sob a orientação da Prof. Dra. Yolanda Lima Lobo.

Orientadora: Prof^a Dr^a Yolanda Lima Lobo

Campos dos Goytacazes

2013

JOSE RENATO DIAS BAPTISTA

APROVEITAMENTO ESCOLAR DE ALUNOS ORIUNDOS DE
FAMÍLIAS BENEFICIADAS PELO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA
NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPOS
DOS GOYTACAZES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Linha de Pesquisa: Cidadania, Instituições Políticas e Gestão Urbano-metropolitana, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Sociologia Política, sob a orientação da Prof. Dra. Yolanda Lima Lobo.

Aprovada em: ___ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Yolanda Lima Lobo
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Professor Doutor Carlos Eugênio Soares de Lemos
Universidade Federal Fluminense

Professor Doutor Mauro Macedo Campos
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Professora Doutora Denise Cunha Tavares Terra
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

À Maria do Socorro, Zé Bento, Zé
Guilherme e Miriam.

AGRADECIMENTOS

Aos meus amigos, por estarem sempre presentes, mesmo na distância.

A Tavares, Eduarda, Zilda, Débora, Paulo Sérgio, Pedro, Hélio, Leonardo, Charles, Frederico, Diego, Leandro e Kíssila, pelo convívio e ensinamentos.

Aos meus professores Hugo, Augusto, Luciane, Lana e Yolanda, por pavimentarem a estrada do meu curso.

Aos recentes amigos que esse curso me trouxe: Francisco, Paulo, Tânia, Marusa, Ludmila, Renata, Naiana, Carine, Emerson, Edson, Luana, Alessandro e Davi.

Aos professores Hugo Borsani e Wania Mesquita pelas construtivas considerações quando da avaliação do projeto.

Ao corpo de funcionários das escolas em que atuei no trabalho de campo e a Sandra, Marcela, Lucimara, Márcia e Claudiana, pelos depoimentos solícitos e genuínos sem os quais esse trabalho seria inviável.

À Professora Yolanda, por todo o suporte, orientação e apoio.

À Banca Examinadora, Professores Mauro, Denise e Carlos Eugênio.

Aos meus alunos, por serem fonte de inspiração, e aos colegas de trabalho da Escola Municipal Crisantho Henrique de Souza.

RESUMO

O trabalho tem por objetivo principal investigar o aproveitamento escolar dos alunos do município de Campos dos Goytacazes, oriundos de famílias que recebem o benefício do Programa Bolsa Família do Governo Federal, a partir da condicionante do Programa de frequência à escola. Busca-se uma avaliação dos efeitos que tal condicionante pode causar na percepção construída pelas famílias contempladas acerca da instituição escolar. O estudo averigua os registros e as notas de alunos da 5ª série do Ensino Fundamental das quatro escolas com o maior número de beneficiados. Com base nesse levantamento, utiliza-se o somatório das notas de cada disciplina cursada pelo aluno, dividida pelos anos em que este frequenta sua escola, a fim de verificar seu aproveitamento escolar. Os registros escolares fornecem, além dos dados referentes às frequências e notas escolares, as informações necessárias ao acesso às famílias. Ademais, são realizadas entrevistas com mães de alunos que possuem níveis de aproveitamento escolar distintos. Com base nestes depoimentos, é possível compreender as percepções sociais que as famílias possuem em relação à educação. Bem como, os possíveis desdobramentos que tais percepções podem ter no rendimento dos alunos, com base na continuidade família/escola proposta por Bernard Lahire. Tomando a escola como um campo social indissociável do ambiente familiar, procura-se abordar as famílias preferencialmente em suas moradias estabelecendo proximidade com a realidade de seus membros e com seus posicionamentos acerca da importância da escola para a vida de seus filhos. Atinge-se um retrato das formas com que as famílias beneficiadas encaram a instituição escolar e os desdobramentos que as relações existentes nessas famílias são capazes de imprimir sobre o rendimento dos alunos.

Palavras-chave: Escola. Família. Aproveitamento. Bolsa-família.

ABSTRACT

The study aims at investigating the level of achievement of students in the municipality of Goytacazes from families who receive the benefit of the Bolsa Família Program of the Federal Government from the condition of school attendance program. Searching for an evaluation of the effects that this condition can cause the perception that families receive the benefit of the school build on. The study scrutinizes the records and notes of students in the 5th grade of elementary school of the four schools that receive more benefit from the program in the city of Goytacazes. Based on this survey, we use the sum of the grades for each course taken by each student, divided by the number of years that is in your school. In addition, interviews were held with mothers of students with different levels of educational attainment in order to understand the social perceptions that families have benefited in relation to education and the possible consequences that such perceptions can have on student achievement, based on continuity family / school proposed by Bernard Lahire. Provide school records, and the data on grades, information on access to these families. Taking the school as a social field inseparable from the family environment, seeks to address the families in their homes rather establishing closeness to the reality of its members and their positions on the importance of school to their children. Reaches up a picture of the ways in which families benefited regard the educational institution and the ramifications that the relationships in these families are able to print on student achievement.

Keywords: School. Family. Achievement. Bolsa-família.

LISTA DE SIGLAS

BF – Bolsa Família

CADÚNICO – Cadastro Único dos Programas Sociais

CEF – Caixa Econômica Federal

CF – Constituição Federal

EM – Escola Municipal

FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos

IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PBF – Programa Bolsa Família

PMCG – Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes

PUC – Pontifícia Universidade Católica

SMECG - Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 - Introdução: As bases do método de construção do objeto e a forma de organização da pesquisa	10
2 - Do Estado Provedor do Bem Público ao Estado Deturpado e Caritativo: Um breve exame das funções do Estado.....	28
3 - Família: Unidade Nuclear Ampliada de Grupos Doméstico....	55
3.1 Modelos de família e rede de consanguíneos.....	56
3.2 Reconfiguração de papéis em núcleos familiares.....	72
3.3 Valores familiares e mercado de trabalho.....	83
3.4 Algumas Considerações Pontuais	91
4 - A Instituição Escolar como uma “Instituição Social”.....	97
4.1 Mecanismos domésticos e rendimento escolar	115
4.2 Reconfiguração doméstica e implicações na escola ...	128
4.3 Valores familiares e vida escolar	137
5 - Considerações Finais: A escola e o aproveitamento escolar.	142
6 - Referências Bibliográficas	148
7 - Apêndice 1	151
8 - Apêndice 2	152
9 - Apêndice 3	153

1 - Introdução: as bases do método de construção do objeto e a forma de organização da pesquisa

O objetivo desse estudo é investigar o aproveitamento escolar de alunos oriundos de famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família (PBF) na rede pública de Ensino Fundamental de Campos dos Goytacazes.

O Programa Bolsa Família é um programa de transferência de renda, criado pelo Governo Federal no ano de 2003¹, para apoiar as famílias mais pobres² e garantir a elas o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Trata-se de uma transferência financeira às famílias que possuem renda *per capita* oscilante entre R\$ 70,00 e R\$ 140,00. Para fazer jus a esse benefício, entretanto, a família deve manter seus filhos matriculados e frequentando a escola. O valor do benefício varia de R\$ 32,00 a R\$ 306,00, de acordo com o número de crianças e adolescentes atendidos e do “grau de pobreza”³ de cada família. Para receber o benefício, as famílias devem realizar o Cadastro Único dos Programas Sociais (CADÚNICO), por intermédio das prefeituras de seus municípios a para, posteriormente, serem submetidas a um processo de seleção realizado pela Caixa Econômica Federal (CEF). Uma vez incluída na lista de beneficiados, a família deve cumprir com a obrigatoriedade de matricular e garantir a frequência de seus filhos na escola. Se descumprir a obrigatoriedade da frequência escolar por cinco vezes consecutivas, a família tem seu benefício cancelado.

Segundo dados divulgados pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS)⁴, atualmente, cerca de 12 milhões de famílias brasileiras são beneficiadas pelo programa, que teve em

¹ BRASIL. Medida provisória n. 132 de 20 de outubro de 2003. Cria o Programa Bolsa Família, 2003.

² Cf. BRASIL. Medida provisória n. 132 de 20 de outubro de 2003.

³ A expressão é utilizada pela Medida Provisória nº 132/2003.

⁴ Consultar <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/>

2011 em torno de 19 bilhões de reais aplicados pelo Governo Federal. O programa conta com um sistema de monitoramento desde 2006 que utiliza a Internet para realizar o acompanhamento bimestral da frequência escolar, junto às prefeituras. Os alunos com idade até 15 anos devem ter 85% de frequência por mês, enquanto os adolescentes de 16 e 17 anos, devem ter 75%.

O PBF tem sido objeto de destaque nos meios de comunicação social, principalmente o eletrônico, como referência, no plano internacional, no que diz respeito ao combate à pobreza e modelo bem sucedido para aplicação de programas de transferência de renda similares em outros países. No plano interno, existem associações do programa com alguns aspectos do social. Os desdobramentos sociais decorrentes do PBF têm alcançado considerável espaço nas discussões acerca de sua eficácia. Alguns levantamentos realizados em São Paulo, por exemplo, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC) sugerem que o PBF estaria vinculado às melhorias da qualidade de vida dos beneficiados e à redução de índices de violência e criminalidade nas periferias.⁵

É possível encontrar associações do PBF com a modificação do papel da mulher no seio familiar (uma vez que o benefício é pago preferencialmente às mães) e, por vezes, com a ociosidade devido ao recebimento do repasse. E, ainda, com uma “acomodação” por parte dos beneficiários que estariam demonstrando predileção ao trabalho informal, aliado ao temor de perderem o benefício caso estivessem em um emprego formalizado.⁶ O repasse do benefício estaria contribuindo, dessa forma, para uma abstenção de alguns beneficiários que prefeririam um trabalho informal com maior

⁵ Jornal O Globo, 17 de Junho de 2012. Ver, sobretudo, as críticas feitas por pesquisadores da UFRJ sobre esta pesquisa.

⁶ Jornal O Globo, 15 de Junho de 2012.

flexibilidade de horário para complementar a renda familiar, ou ainda, abdicar de trabalhar.

No âmbito da segurança alimentar e nutricional das famílias beneficiadas foram realizadas pesquisas pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE)⁷, com apoio da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), com o objetivo de conhecer melhor o perfil das famílias beneficiadas pelo PBF, as formas pelas quais acessam a alimentação e as repercussões do programa na segurança alimentar e nutricional. Estudos sobre os impactos nas economias locais dos municípios brasileiros – principalmente na região Nordeste - também foram publicados.⁸

Nosso estudo, direciona-se para as repercussões que um aspecto do PBF – a condicionante da obrigatoriedade da matrícula e da frequência - pode ter no rendimento do aluno, a partir da teoria de interdependência entre família e escola, de Bernard Lahire⁹. Além disso, esta pesquisa procura verificar a possibilidade das regras do PBF referentes à escola deslocarem a vida escolar, enquanto fator fundamental na formação cidadã do aluno, para a situação imediatista de recebimento de uma renda transferida pelo governo. A possibilidade de deturpação do papel da escola por parte das famílias foi considerada, assim como foi um dos fatores de incentivo para o presente estudo.

Mais recentemente, um estudo do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com participação da Universidade Federal Fluminense (UFF) abordou a percepção que o brasileiro tem do Programa¹⁰. O estudo apontou uma visão da

⁷ Cf. IBASE: Repercussões do Programa Bolsa Família na segurança alimentar e nutricional das famílias beneficiadas. Documento Síntese, junho de 2008.

⁸ Cf. Cadernos de Estudos: Desenvolvimento Social em Debate. A importância do Programa Bolsa Família nos municípios brasileiros. Rosa Maria Marques.

⁹ LAHIRE, Bernard – Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004.

¹⁰ Jornal O Globo, 13 de Janeiro de 2013.

população brasileira que se posiciona a favor da continuidade do BF ao mesmo tempo em que reconhece que o Programa pouco atua para tirar as pessoas da pobreza. No que diz respeito à frequência enquanto condicionalidade para o recebimento do repasse, o estudo indicou que 68% dos entrevistados são a favor do critério.

Dentre as diversas críticas que o PBF recebe¹¹, cabe atentar para a frequência escolar enquanto condição para o recebimento do auxílio. No entanto, para além da frequência escolar, do ponto de vista do direito social à educação, seria importante, certamente, examinar os resultados escolares obtidos pelos alunos beneficiados com o programa.

Em maio de 2010, o município de Campos foi considerado, pelo Ministério da Educação (MEC), como referência no acompanhamento da frequência escolar.¹² Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes (SMECG), os alunos representam uma parcela de 36 mil jovens oriundos de 20 mil famílias beneficiadas frequentando as escolas na cidade. Em 2011, o município figurou entre os piores colocados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no país e ocupou a última posição desse índice entre as escolas municipais no Estado do Rio de Janeiro.¹³

Acerca dos objetivos do PBF e as motivações para concluir esse estudo, cabe algumas considerações. Ao versar sobre as condicionantes relacionadas ao recebimento do BF, a Lei nº 10.836, do ano de 2004, que institui o benefício, sequer faz uso do termo “aproveitamento escolar” ou algum correlato. Com relação à escola, determina um percentual mínimo de frequência por parte do aluno

¹¹ ZIMMERMANN, Clóvis Roberto. Os programas sociais sobre a ótica dos direitos humanos: O caso do Bolsa família do governo Lula no Brasil. Revista Internacional dos Direitos Humanos. 2006, n04. Ano 03. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/sur/v3n4/08.pdf>

¹² Consultar <http://www.campos.rj.gov.br>

¹³ portal.mec.gov.br

como pré-requisito para que sua família faça jus ao benefício, com o objetivo de garantir o acesso desses jovens à educação. O texto da Lei não explicita o rendimento ou aproveitamento escolar decorrente da obrigatoriedade da frequência como objetivo fim do Programa, expondo a preocupação primordial da aproximação e permanência do jovem com a instituição escolar. Destarte, o objeto de estudo que nos propusemos a investigar não parece ser, pelo menos a partir da análise literal do texto da referida lei, uma preocupação imediata do PBF.

Entretanto, ao condicionar o repasse financeiro à matrícula e permanência na escola, é razoável admitir que tal espécie de alunado proveniente de classes menos favorecidas economicamente obterá um desempenho escolar mensurável, mesmo que seja unicamente a partir da frequência.

Cabe ressaltar, que esse trabalho não teve como intenção questionar o desejado acesso aos serviços educacionais por meio das condicionantes do Programa. Nossas proposições de estudo se direcionaram, antes, para uma investigação acerca desse desempenho que, sem dúvida, é verificável, mesmo que os objetivos explícitos do PBF não tenham relação com a vida escolar do aluno, mas, tão somente com a frequência. Desempenho que se encontra correlacionado à realidade socioeconômica e aos elementos de configuração familiar assumidos pela população atendida, uma vez que seu público-alvo possui morfologia social heterogênea. Todavia, é provido de semelhanças, principalmente no que diz respeito às condições materiais de vida e de desenvolvimento da cidadania.

Presumimos que, mesmo não estando explícito na lei, o desempenho escolar desse tipo de aluno está intrinsecamente ligado a essa obrigatoriedade da frequência escolar. Mais que isso, presumimos que o bom desempenho é desejado quando se conduz o

jovem a uma instituição escolar. Do contrário, como construir as condições para uma formação individual cuja fundação reside na mera presença em sala de aula? Qual a razão de exigir que as famílias mantenham seus filhos matriculados e frequentando a escola em troca do benefício?

A escola pode assumir o vulto de um grande palco de estigmas, pois é a instituição que serve de destino normal para as crianças como espaço de socialização. A figura do *repetente* pode ser, às vezes, a mais emblemática quando falamos em aproveitamento escolar, pois a escola também cumpre o papel de estigmatizar os alunos por meio de vários mecanismos. É possível encontrar, porém, realidades em algumas escolas deficitárias onde o *repetente* não é o estigmatizado e sim considerado ‘normal’ por seus pares, posto que a maioria dos alunos é composta por *repetentes*.

Investigar o aproveitamento escolar por parte de crianças advindas de estratos menos favorecidos da sociedade, implica em estabelecer relação uma com os ambientes formadores de suas individualidades – a família e a escola - bem como dos elementos formadores de uma civilização, nos termos de Elias¹⁴. As individualidades perpassam o comportamento social verificado dentro dos muros da escola e dentro do ambiente doméstico. Lahire (2004) salienta que a escola é um espaço definido espacial e temporalmente, submetendo a criança a horários definidos e espaços delimitados por intermédio de regras disciplinares. A capacidade da criança em se adequar a essas normas de conduta definidas mantém estreita relação com as ligações que ela mantém com a escrita, a organização e o convívio com horários e regras no ambiente doméstico. A escola é a instituição que toma a criança, mesmo que temporariamente, da família para inseri-la num ambiente novo de socialização com normas próprias; a forma como esses alunos

¹⁴ ELIAS, Norbert. O Processo Civilizador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., vol I, 1994, p 182.

adaptam-se a esse novo jogo social está relacionada com as experiências (anteriores e presentes) experimentadas junto ao lar. Parece pertinente um paralelo com os efeitos civilizatórios para os quais Elias nos chama a atenção. A infância é o período mais “desguarnecido”¹⁵ em que o homem se encontra em termos de apreensão social. Verifica-se uma espécie de “pureza”, onde o ser humano está suscetível a desenvolver uma gama consideravelmente vasta de aptidões, gostos e inclinações. Podemos estabelecer uma sadia relação entre uma infância tal como Lahire descreve na relação contínua (mas dialética) *família/escola*, e o processo de formação civilizatória que Elias nos descreve, mais especificamente a partir da infância.

Não se pode furtar a escola de seu papel civilizador uma vez que é a partir dessa instituição que há um maior desenvolvimento da linguagem, um convívio mais intenso com pessoas alheias ao campo familiar, uma maior possibilidade de percepção das regras de inserção no meio social e etc. A escola surge, inclusive, como o lugar onde é possível perceber, por parte da criança, uma crença na reprodução de seu sucesso e/ou fracasso escolar na vida social.

Em sua obra “Sucesso Escolar nos Meios Populares – As Razões do Improvável” (2004), Bernard Lahire enfatiza a relação entre a vida familiar de alunos provenientes de camadas sociais menos privilegiadas economicamente e a socialização na escola. Essa obra acentua a importância de se considerar as relações entre a criança e os indivíduos que compõem sua família quando se pretende compreender a sua personalidade, seus comportamentos e seus modos de proceder junto à instituição escolar.

¹⁵ O termo se baseia nas fundamentações que Goffman faz acerca da infância, sobretudo como uma época em que as influências civilizatórias do meio, presentes também no ambiente escolar, incidem de forma primordial nos indivíduos.

O PBF tem a finalidade de atuar junto a famílias, denominadas pelo governo como “de baixa renda”, que Lahire classifica como provenientes de “meios populares”. Tendo a escola como um espaço contínuo à família, Lahire aponta a relação existente entre o aproveitamento do aluno e as interações que este estabelece com a escrita, a organização, a disciplina e outros elementos da esfera doméstica. Nosso estudo embasa-se nessa continuidade entre família e escola proposta pelo autor para desenvolver uma análise incidente nas famílias que possuem filhos matriculados na rede pública municipal de Campos dos Goytacazes e são beneficiadas pelo Bolsa Família.

A nosso ver, só podemos compreender os resultados e os comportamentos escolares da criança se reconstituirmos as redes de interdependências familiares através da qual ela constituiu seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, e a maneira pela qual esses esquemas podem reagir quando funcionam em formas escolares de relações sociais.¹⁶

Nesse ambiente de interdependência entre família e escola, os casos de sucesso ou fracasso escolares por parte dessas crianças se dão consoante ao que Lahire vai definir como “grau de contradição” ou como “grau mais ou menos elevado de dissonância ou de consonância” entre essas duas esferas da vida social da criança. Em termos de configuração familiar e continuidade com a escola, Lahire trabalha com cinco vertentes: *as formas familiares de cultura escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, as formas de autoridade familiar e as formas familiares de investimento pedagógico.*

¹⁶ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 19.

O autor dedica especial atenção à presença da escrita no meio familiar. A presença ou ausência de livros, de jornais, do texto escrito, de bilhetes, listas de tarefas, das consultas ao calendário e a agendas, em suma, uma familiaridade com a leitura e a escrita tem o potencial de criar condições para uma maior adequação da criança ao ambiente institucional da escola. Ao sentirem a presença da escrita no cotidiano dos pais, a criança a naturaliza e a apreende em sua vida social com maior facilidade e com maiores possibilidades de reproduzir essa familiaridade com a escrita no ambiente escolar uma vez que a *“escola é um universo de cultura escrita”*. No entanto, a simples detecção de formas de leitura e escrita no meio familiar não é capaz de garantir uma boa relação da criança com as mesmas. Lahire destaca a importância de se considerar as formas de experiências que a criança vive em relação a esses elementos. A presença de livros no ambiente familiar, por exemplo, com uma excessiva *“santificação”* destes por parte dos pais, bem como um excessivo respeito dispensado a esses livros, cerceando o acesso da criança à leitura, pode criar o efeito inverso de uma experiência negativa em relação à leitura dentro da família e prejudicar a criança. Portanto, a forma como se lida com as formas de leitura se torna tão importante quanto à presença dessas formas de leitura com as quais a criança mantém contato no ambiente familiar.

De qualquer maneira, o desempenho escolar da criança não pode ser apreendido sem as interações sociais que se dão a partir da relação com diversas formas de escrita e leitura em sua família, estando elas fortemente presentes ou não.

Da mesma forma, o fato de ver os pais lerem ou escreverem com ou sem dificuldades, de ver os pais recorrerem cotidianamente, em sua vida familiar, a escritas de determinado tipo pode desempenhar um papel importante do ponto de vista do sentido que a

criança vai dar ao texto escrito dentro do espaço escolar. Irá associá-lo a uma experiência necessariamente dificultosa e até mesmo dolorosa, ou, ao contrário, a um ato natural e, às vezes, até de prazer?¹⁷

Assim como a presença da escrita, as *condições e disposições econômicas* emergem, em Lahire, como aspectos importantes quando se trata de aproveitamento escolar, perspectiva que nosso estudo não pôde deixar de considerar. Uma relativa estabilidade econômica da unidade familiar abre margem para uma maior capacidade dos pais em se desvencilhar das atividades de sustento para priorizar as atividades escolares dos filhos, ainda que intermitentemente. Em casos específicos, é o que vai definir se a criança será conduzida ao trabalho infantil para ajudar no sustento do lar (logo, sem dispensar a devida atenção à escolaridade) ou não. Lahire diz que a presença do desemprego numa família, a precariedade das condições de vida, ou até mesmo um divórcio ou uma morte podem fragilizar a economia familiar e implicar diretamente na forma como a criança lidará com a escola.

As condições econômicas imediatas, conjunturais, não determinam mecanicamente comportamentos econômicos ou disposições econômicas. As condições econômicas de existência são condições necessárias, mas seguramente não suficientes. Sejam quais forem as condições materiais, sem as técnicas intelectuais apropriadas (os cálculos, as conferências bancárias, as previsões de despesas em um caderno ou livro de notas...) não há cálculo racional possível. O mesmo capital, a mesma situação econômica podem ser geridos de diferentes maneiras, e essas maneiras são tanto o produto da

¹⁷ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 21.

socialização familiar de origem e de trajetórias escolares e profissionais, quanto da situação econômica presente.¹⁸

A *ordem moral doméstica* também é enfatizada pelo autor por desempenhar um papel que refletirá na forma de comportamento da criança na escola. É possível identificar uma ordem moral proveniente da família que se empenha em imprimir no aluno a necessidade de se submeter à autoridade escolar. A ideia do “bom comportamento” está ligada a esse modo de proceder do aluno que implica reconhecer e acatar a autoridade da figura do professor, do inspetor ou do diretor a partir da autoridade verificada na esfera familiar. No campo familiar, a autoridade e a atuação dos pais junto ao desempenho do aluno pode ser, sem dúvida, decisiva no processo de socialização do aluno a partir de medidas, tais como acompanhamento de tarefas, “recompensas” por boas notas, “punições” por baixas, bem como controle de amizades e do tempo de deslocamento casa/escola e escola/casa. Por meio de uma vigilância rígida ou uma relação de confiança, a família pode acompanhar a vida escolar da criança criando um vínculo moral ou afetivo.

Uma parte das famílias das classes populares pode outorgar uma grande importância ao “bom comportamento” e ao respeito à autoridade do professor. Como não conseguem ajudar os filhos do ponto de vista escolar, tentam inculcar-lhes a capacidade de submeter-se à autoridade escolar, comportando-se corretamente (...). Os pais visam,

¹⁸ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 21.

desse modo, a uma certa respeitabilidade familiar da qual seus filhos devem ser os representantes.¹⁹

A *ordem moral doméstica* acaba por delinear um tipo de comportamento do aluno ao se submeter à autoridade da instituição escolar. Para Lahire, a escolaridade da criança se insere num processo contínuo verificado entre uma moral no seio da família e uma socialização, a partir dessa moral construída, no ambiente escolar.

Moral do bom comportamento, da conformidade às regras, moral do esforço, da perseverança, são esses os traços que podem preparar, no âmbito de um projeto ou de uma mobilização de recurso, uma boa escolaridade. Inúmeras características próprias à forma escolar de relações sociais estão próximas desses traços: apresentação pessoal ou apresentação dos exercícios, trabalho ordenado, cuidado com os cadernos e atitudes corretas. O ofício de aluno no curso primário, o tipo de *ethos*, de caráter que a escola exige objetivamente, pode ser parecido com o *ethos* desenvolvido por essas famílias.²⁰

Estreitamente ligada à *ordem moral doméstica*, o que Lahire define como *formas de autoridade familiar* também são consideradas nesse estudo. Por partir do pressuposto que os alunos devem respeitar as normas de disciplina da escola, é comum, na instituição, a produção social de estigmas que qualificam o aluno não conformado às normas como indisciplinado. A autoridade familiar e a forma como esta é absorvida pela criança está ligada a

¹⁹ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 25.

²⁰ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 26.

esse aspecto da vida escolar e repercute na forma de se lidar com a disciplina e normas escolares. Mas, segundo Lahire, a maneira como a disciplina doméstica é aplicada pode diferir, em diferentes graus, da forma de disciplina que a vida escolar requer. Por isso, a presença de disciplina em casa não pode ser sinônimo de boa disciplina escolar que, por sua vez, não é garantia de bom aproveitamento escolar.

As diferentes formas de exercício da autoridade familiar dão relativa importância ao autocontrole, à interiorização das normas de comportamento. Além disso, as diferentes relações com a autoridade são indissociáveis das relações com o tempo: a sanção física ou verbal bruta imediata, que se repete todas as vezes que se quer limitar aquilo que é visto como um excesso de liberdade da criança, se opõe a todas as formas de punição que são adiadas (...); e, mais ainda, opõe-se a todos os procedimentos verbais de raciocínio da criança, destinados a fazê-la compreender o que compreenderá sozinha no futuro. Portanto, é importante estar atento a fenômenos de dupla coerção em alguns alunos: eles podem estar submetidos a regimes disciplinares, familiar e escolar, diferentes ou opostos.²¹

Por último, Lahire considera indispensável considerar, ao se trabalhar com a continuidade família/escola, as *formas de investimento pedagógico*. Pode existir, em famílias, independente da situação financeira, um direcionamento de esforços para proporcionar uma boa vida estudantil aos filhos. A importância dada à escolaridade pode variar de família para família e influenciar no aprendizado do aluno; assim como também podem

²¹ LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 28.

variar os efeitos, as consequências e os resultados desse esforço de acordo com a capacidade da família em auxiliar a criança em seu caminho estudantil. Por vezes, diz Lahire, esse esforço familiar direcionado para o estudo da criança guarda proximidades com o desenvolvimento da *ordem moral doméstica* e na forma de gestão dos recursos econômicos.

Alguns pais podem fazer da escolaridade a finalidade essencial, e até exclusiva, da vida dos filhos, ou mesmo de sua própria: pais que aceitam viver no desconforto para permitir que os filhos tenham tudo o que necessitam para “trabalharem” bem na escola, pais que sacrificam o tempo livre para ajudar os filhos nas tarefas escolares, pais que aumentam o número de exercícios da lição de casa (...). A escolaridade pode tornar-se, em alguns casos, uma obsessão familiar, e podemos estar diante de um hiperinvestimento escolar ou pedagógico: fazer mais que os outros para estarem seguros do sucesso escolar dos filhos, reduzidos ao estatuto de alunos.²²

O trabalho tem como campo de análise empírica um grupo de 218 alunos do 5^a Série (antiga 4^a Série) do Ensino Fundamental, matriculados em quatro escolas do município de Campos dos Goytacazes, escolhidas segundo o critério de maior quantidade de alunos atendidos pelo BF, a partir dos dados fornecidos pela SMECG. São analisados os registros escolares desse grupo de alunos e optamos por denominar as escolas de: Escola 1, Escola 2, Escola 3 e Escola 4. Trata-se de um alunado que se encontra numa etapa ainda concernente à infância (exceto em casos mais graves de repetência, onde se verifica já a fase da adolescência). São levantadas as notas de cada aluno, a partir do ano de seu ingresso

²² LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 2004, p 28.

na respectiva unidade escolar. Uma vez que seria inviável o aferimento das notas obtidas em escolas anteriores, o grupo analisado é constituído por alunos matriculados, no mínimo, há três anos em sua atual escola. Logo, o levantamento dos registros não se refere a toda vida escolar do aluno, mas à vida escolar construída na unidade escolar em que cada aluno se encontrava na época da realização do o trabalho de campo.

O critério de repetência dos alunos é uma abordagem possível para identificar os que apresentam um “bom rendimento”. Contudo, do ponto de vista do aprendizado nos pareceu simplista, pois é um critério que desconsidera a plausível possibilidade de um repetente se recuperar nos anos seguintes estigmatizando-o a partir de sua reprovação. Para evitar tais contratemplos, estabelece-se um critério para medir a “Média de Aproveitamento” de cada aluno, que consiste em somar as notas de todas as matérias (exceto Educação Física) desde quando o aluno ingressou na escola em que se encontra e dividir pela quantidade de anos em que ele frequentou a referida escola. Obtém-se, assim, um índice com base nas notas dos alunos e no seu desempenho ao longo dos anos. Não se busca, com isso, definir uma média ideal para aluno de escola pública. Mas, quantificar um desempenho por meio de um critério menos “duro” que o da repetência e abordar os rendimentos a partir dos números atingidos pelo grupo analisado.

Realizam-se entrevistas com as mães de alguns alunos, inicialmente a partir do seguinte critério de escolha: alunos entre os de piores médias e entre os de melhores médias de aproveitamento. A predileção por entrevistar as mães baseia-se no critério que o PBF tem de pagar o benefício preferencialmente às mães. Além disso, verifica-se um papel feminino no lar muito mais voltado para a gerência dos recursos financeiros do que os pais dos alunos. Com o desenvolvimento do trabalho de campo, foram encontrados alguns

obstáculos que nos dificultou seguir à risca essa linha de abordagem. Durante o percurso desta pesquisa, desatualizações de endereço e telefone nos registros escolares foram recorrentes. Além disso, cabe ressaltar que a inserção nas comunidades e o acesso às entrevistadas foram mais trabalhosos que o esperado, devido à resistência dos moradores, da periferia da cidade de Campos, em conceder entrevistas. O acesso e a viabilidade das entrevistas delineiam-se a partir da indicação das escolas e por intermédio de contatos (quando eram possíveis) telefônicos junto às mães. Assim, colhe-se o depoimento de mães de alunos com Médias de Aproveitamento situadas entre as melhores, as piores e entre as médias que se localizam numa área intermediária entre os dois opostos.

É importante considerarmos que o “tipo de aproveitamento” que se propõe a investigar está fundamentado em critérios gerais que dificilmente dão conta de considerar todas as possibilidades de *Saberes Sujeitados*²³ que podem se manifestar, por parte da criança, na instituição escolar, mas que possuem pouca serventia para ela por constituírem um tipo de saber considerado de “baixo calão”, não oriundo de conceitos. Saberes hierarquicamente inferiores por serem resultado de um aprendizado e vivência pessoal, pois não são detentores de nível de conhecimento com ordenação e elaboração sistemáticas requeridas pela “oficialidade”. Esse saber vindo de baixo, particular, oriundo da vivência e das experiências pessoais dos sujeitos e que requer o endosso da oficialidade do saber, dificilmente pôde ser mensurado por completo nos registros escolares; talvez, nas entrevistas, em um determinado limite.

²³ FOUCAULT, Michel: Em Defesa da Sociedade, São Paulo, Editora Martins Fontes, 2002, p 12. Foucault identifica *Saberes Sujeitados* como um conjunto de saberes desqualificados ou tidos como saberes não conceituais. Saberes insuficientemente elaborados; saberes ingênuos e tidos hierarquicamente como inferiores; oriundos da prática e da vivência; abaixo do nível de conhecimento ou da cientificidade requeridos. Foucault o toma como sinônimo de “saber das pessoas”.

Segundo Bourdieu (1986) avaliar é criar hierarquias de excelência em função das quais se decide a progressão no curso seguido pelo aluno e no curso de sua vida. Avaliar é privilegiar um modo de estar em sala de aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.

Sabemos que a avaliação da aprendizagem por meio de notas encerra questões complexas de aluno para aluno, muitas vezes não explicitando a real condição de aprendizado da criança tal como o avanço da Pedagogia tem nos mostrado. Entretanto, nossa pesquisa não tem como objetivo principal investigar os critérios de avaliação da aprendizagem nas escolas e sim buscar um retrato o mais fiel possível da vida escolar, no momento em que esta passa a ser condicionada a um repasse monetário. Ademais além da discussão sobre a eficácia da avaliação e do aproveitamento quantificado em notas, o fato é que são esses critérios institucionais (sem prejuízo da importância dos *saberes subjetivos* de cada aluno) que influenciarão as oportunidades a serem criadas ou perdidas por essas crianças. De qualquer forma, devemos ter a consciência de que abrimos margem para a pergunta: Que tipo de rendimento e aproveitamento?

O estudo está organizado em capítulos. O primeiro, sob o título “Do Estado provedor do bem público ao Estado deturpador-caritativo: um breve exame das funções do Estado” dedica-se a uma breve abordagem acerca do processo histórico que culminou com a adoção estratégica de programas de transferência de renda por parte dos Estados a partir do pós 2ª Guerra. Trata-se de um capítulo um pouco mais independente dos demais. O capítulo “Família: Unidade Nuclear Ampliada de Grupos Domésticos” se direciona para uma análise das possíveis configurações familiares de classes populares a partir do depoimento colhido junto às mães. O capítulo “A Instituição Escolar como uma Instituição Social” versa sobre a

escola pública e seu papel desempenhado na sociedade, bem como as formas de adaptação escolar que alunos beneficiados pelo PBF foram capazes de empreender. Como consideramos uma vida escolar em simbiose com a vida familiar, muitas vezes esses dois últimos capítulos se entrelaçam e a divisão estabelecida entre família e escola acaba por ser mera organização dissertativa. Por último, apresentamos as Considerações Finais: A escola e o aproveitamento escolar.

2 – Do Estado Provedor do Bem Público ao Estado Deturpado e Caritativo: um breve exame das funções do Estado

Não há como abordar qualquer aspecto educacional sem levar em consideração a relação existente entre Educação como direito social e o Estado, embora este tenha perdido considerável terreno para a iniciativa privada, no que diz respeito ao fornecimento dos serviços educacionais. Se admitirmos a necessidade do Estado em direcionar esforços para o combate às desigualdades sociais, a implantação de políticas públicas pode ser vista como um dos meios desenvolvidos pelos governos com esse intuito. O Estado brasileiro em especial tem feito uso desse tipo de política uma vez que a extrema pobreza e a distribuição de renda agudamente desigual são elementos correntes na realidade social brasileira. Nesse estudo, nos detivemos ao PBF, implantado pelo Governo Federal com o objetivo de combater a fome e a miséria e garantir a emancipação das famílias em situação de maior pobreza no país.²⁴ Mais especificamente em um dos aspectos do PBF que diz respeito à obrigatoriedade de frequência escolar para o recebimento do benefício. Porém cabe retrocedermos, mesmo que brevemente, ao período pós-Segunda Guerra, quando da consolidação do Estado de Bem-Estar-Social para situarmos a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas provedoras do bem social comum, principalmente no que tange ao acesso à educação, sem desconsiderar a trajetória brasileira.

Embora os pensadores liberais do século XVIII tenham sido os primeiros a suscitar discussões acerca da chamada ‘renda mínima’, foi a partir de meados do século XX, com a consolidação do Estado de Bem-estar Social, que as propostas de programas sociais destinados à melhoria das condições das parcelas menos

²⁴ <http://bolsafamilia.datasus.gov.br>

favorecidas da população tornaram-se mais comuns. A necessidade de criação de um aparato de proteção social que garantisse condições mínimas de melhoria social à população levou a disseminação da concepção de um Estado configurado numa entidade provedora, cuja função seria a de dotar os indivíduos de ferramentas que permitissem uma melhor qualidade de vida. O período do Pós-guerra trouxe a necessidade de se reinventar o sistema capitalista, em parte devido à destruição remanescente da Segunda Grande Guerra (e de 1914-19), em parte devido ao temor do perigo de uma economia conduzida à mercê dos caprichos do mercado como demonstrou toda a turbulência econômica da década de 30. Um rearranjo dos setores fundamentais da sociedade (inclusive o setor educacional), empreendido pelos governos era fundamental para a obtenção de novas perspectivas relacionadas ao modo de produção capitalista. Grande parte do êxito desse rearranjo se deve ao direcionamento de esforços por parte dos Estados em tomar as rédeas da organização da produção, sem prejuízo dos grandes investimentos de capitais privados. De fato, a recuperação e o avanço alcançados pelo sistema capitalista nos anos que sucederam o Pós-guerra ocorreram em virtude de um equilíbrio de poder existente na tríade: trabalho organizado, o grande capital corporativo e o Estado-Nação.²⁵

O planejamento, a racionalização e orientação da produção eram, agora, atribuições do Estado enquanto instituição responsável por conduzir as forças produtivas, comprometendo-se a cooptar recursos principalmente para a previdência social, o pleno emprego, a habitação e outros setores da sociedade civil. Essa reestruturação do capitalismo advinda da simbiose entre mercado e Estado, com este cumprindo o papel de corrigir os pontos débeis daquele, teve

²⁵ HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo, Loyola, 1996, p 125. Harvey, ao discorrer sobre a consolidação do fordismo no Pós-guerra, demonstra o quão fundamental foi, para o sucesso do mesmo, se adaptar a uma mentalidade estatal em voga. A partir daí, verifica-se um capitalismo capaz de se reerguer de braços dados com o Estado após a crise econômica de 1930 e a 2ª Guerra Mundial. Em meados de 1940, já havia um aumento do padrão de vida das pessoas, decorrente da ascensão tecnológico-industrial.

no pensamento econômico keynesiano seu principal baluarte.²⁶ O que se verificou no Pós-guerra foi uma reestruturação governamental voltada para a inibição dos mecanismos de mercado nocivos que 1929 tinha desvelado, com intervencionismo estatal forte na organização da produção e medidas de cunho assistencialista para atender aos setores da população mais necessitados. Com significativa recepção, demonstrando maior ou menor êxito consoante à região considerada, essa concepção de modelo de Estado se propagou, a partir da Europa, pelo terreno da política ao redor do globo. Mesmo que essa concepção não tenha se manifestado em sua forma mais forte em alguns países, como é o caso do Brasil. De qualquer forma, o conjunto de orientações e medidas que passaram a ser adotadas pelos Estados a partir de 1945 com o duplo intuito de reerguer o sistema capitalista e prover serviços governamentais à sociedade, representa um marco para a implantação de políticas públicas voltadas para o bem estar da população.

No concernente ao tratamento dispensado à educação, verifica-se que esta foi uma das molas propulsoras desse tipo de Estado-provedor. Segundo Hobsbawn²⁷, no Pós-guerra, a versão ocidental do Estado de Bem-Estar-Social foi capaz de conferir especial auxílio à classe estudantil com conseqüente aumento do número de indivíduos que ingressaram nos estudos secundários e superior. Verificou-se substancial diminuição do número de analfabetos em todo o globo e aumento do número de vagas nas escolas. O aumento do número de jovens, estudantes e professores, que compunham o cenário da educação veio acompanhado de preocupações e

²⁶ O economista britânico John Maynard Keynes publicou A Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda em 1936, onde apregoava o estímulo da demanda e o aumento da produção, da renda e do emprego por meio da intervenção estatal. Tal obra se tornou a principal orientação ideológica do Estado do Bem-Estar-Social.

²⁷ HOBBSAWN, Eric. A Era dos Extremos. São Paulo, Companhia das Letras, 1995, p 292. Embora se concentre numa análise demasiadamente centro-européia, o texto do autor nos chama a atenção para a forma como, num país e outro, a presença da confiança na escolarização dos filhos aumentou juntamente com o esforço dos governos em investi-los de educação. Claro, há que se relativizar esse papel do Estado de acordo com a região do globo.

investimentos governamentais destinados a provê-los. Enrique Serra Padrós²⁸, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, salienta o fenômeno da chamada ‘universalização da alfabetização e do ensino fundamental’ devido à crescente demanda por mão de obra qualificada e ao advento de novas tecnologias no setor produtivo. Assim como Hobsbawn, Padrós nos alerta para o fato de que a educação recebeu tratamento substancialmente especial por parte dos governos preocupados com o fornecimento de força de trabalho qualificada para os setores produtivos no Pós-guerra.

Até os setores pobres passaram a ter mais consciência da importância da educação para a ascensão social. A ampliação das escolas e das universidades foi objeto de pressão política, inclusive no Terceiro Mundo. O papel da educação na politização das massas secundaristas e universitárias foi evidente.²⁹

Mencionamos as repercussões dessa nova forma de condução da coisa pública inaugurada no Pós-guerra na área educacional devido a nossa intenção específica de delinear o papel desempenhado pelo Estado, seja consolidado como um exemplo bem sucedido de Estado de Bem-Estar, seja com medidas assistencialistas, em relação aos efeitos sociais na Educação.

Adiante, abordaremos o papel adquirido pela mulher no seio familiar a partir da predileção do Governo Federal em repassar o benefício do PBF às mulheres. Por ora, é importante salientar a ascensão feminina concomitantemente ao advento dos novos direcionamentos produtivos capitalistas, a partir da consolidação do Estado de Bem Estar Social. Segundo Padrós (2000), a crescente

²⁸ PADRÓS, Enrique Serra. Capitalismo, prosperidade e Estado de Bem-Estar Social. In: REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge & ZENHA, Celeste (Organizadores). O século XX. V.2: O tempo das crises: Revoluções, fascismos e guerras. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p 245.

²⁹ Idem.

inserção da mulher nos campos educacionais e do trabalho, juntamente aos rompimentos das concepções tidas como tradicionais de família, a colocaram numa condição de maior autonomia dentro das configurações familiares em fins dos anos 60. Ainda com algumas discrepâncias salariais, a mulher, ao se inserir no mercado de trabalho (principalmente na Indústria) e ao se tornar mais instruída, modificou sua posição na família e as relações matrimoniais e sexuais. No capítulo seguinte abordaremos de forma mais detida a figura da mulher em relação ao PBF, a partir das proposições de Antony Giddens.

A forma com que esse estilo de Estado provedor do bem social encara a massa trabalhadora também tem suas particularidades. A expansão do modelo fordista de produção inaugurou uma visão segundo a qual o trabalhador, além de fornecedor de força de trabalho, era um consumidor em potencial e deveria ser remunerado para a constante perpetuação desse potencial. Configurava-se um modelo de governabilidade segundo o qual se fazia necessário uma rede de proteção social para a população, aliada a melhores condições de salários com o intuito de fomentar o consumo de cima para baixo. Nada mais ilustrativo da forma de “economia mista” formada por Estado-Nação e Mercado, nos termos de Patrós.

As bases políticas do Estado de Bem-Estar-Social remontam à participação das correntes social-democratas que se direcionaram para reformas de caráter social, entre elas, a implantação de programas de políticas públicas voltadas para habitação, emprego, educação, saúde e previdência. A concepção de um capitalismo menos perverso socialmente e mais seguro economicamente contou com os setores da social-democracia europeia e foi materializada na forma de Estado-provedor.

Assim, através do jogo eleitoral e do sistema de alianças políticas, o objetivo passou a ser o acesso

ao governo para introduzir algumas reformas de caráter social e, então, defender tais avanços até uma nova chegada ao governo. Com esse tipo de atuação, defendendo programas de moradia popular, luta contra o desemprego ou pensão para idosos, consideravam que cumpriam seu papel. Pensavam que, se não eliminavam as contradições do capitalismo, ajudavam a combater as tensões mais visíveis.³⁰

Portanto, os primeiros ensaios acerca das implantações de programas de renda mínima postulados pelos liberais do século XVIII, tiveram aplicabilidade prática no Pós-guerra com a propagação do Estado de Bem-Estar-Social e sua forma “mista” de conduzir as nações aliando o aparato estatal à regulamentação dos setores mais voláteis da economia. Parece nítido que, considerando a realidade concreta de cada nação em todo o mundo do Pós-guerra, uma das preocupações dos Estados era a criação de aparatos educacionais melhores que os de então. No entanto, isto não se deu em função de uma consciência e preocupação sociais por parte dos governos com a população. Mas, de uma necessidade em se adequar a uma realidade socioeconômica que reclamava mão de obra qualificada e, por conseguinte, uma população com maior poder de consumo, e, ao mesmo tempo, amparada pelo desenvolvimento de programas sociais. As repercussões na área educacional, relacionadas ao acesso à escola ou à frequência, não guardavam afinidade direta com as premissas dos programas sociais praticados.

A crescente internacionalização da economia, o aumento da competição de mercado, a proliferação das multinacionais, os desdobramentos da Crise do Petróleo em 1973 e os consequentes cortes nos programas sociais inauguraram um novo período de gradativa submissão do Estado às leis do mercado. Não é intenção

³⁰ Idem.

desse estudo expor os fatores que levaram ao esgotamento do Estado de Bem-Estar-Social, mas sim, contrapor esse modelo governamental ao existente atualmente. E, desta forma, situar o Brasil na perspectiva de atendimento às populações mais carentes a partir do modelo neoliberal, além de identificar os elementos motivadores da implantação de políticas públicas, como o Bolsa Família e, conseqüentemente, suas implicações no meio educacional.

Segundo Bourdieu, por estar imerso na lógica do consumo desenfreado e à mercê do capital privado, o Estado encontra-se deturpado em suas funções. A configuração de Estado atual (em conformidade com o modelo liberal) adquiriu um vulto diverso do que possuía, onde, por meio do intervencionismo, seria o responsável pelas estruturas de distribuição, para assumir uma função estritamente corretora e remediadora de uma distribuição desigual. As atividades governamentais que antes deveriam ser desempenhadas a partir das carências e desigualdades verificadas na sociedade, passam a ser direcionadas pelo Estado de minimizar as desigualdades oriundas da lógica liberal.

Com efeito, a ajuda direta à pessoa toma o lugar das antigas formas de melhoria dos serviços públicos, sendo que já foi mostrado que estas têm conseqüências completamente diferentes: em perfeita conformidade com a visão liberal, a ajuda direta reduz a solidariedade a uma simples alocação financeira e visa somente permitir o consumo (ou incitar um consumo maior), sem procurar orientar ou estruturar tal consumo. Passamos, assim, de uma política de Estado que visa agir sobre as próprias estruturas da distribuição para uma política que visa simplesmente corrigir os efeitos da distribuição desigual dos recursos dos recursos de capital econômico e cultural, isto é, para uma ‘caridade de

Estado' destinada, como nos velhos tempos da filantropia religiosa, aos 'pobres merecedores'.³¹

O Estado brasileiro, ao disponibilizar um repasse financeiro a famílias consideradas pobres, tal como o faz o PBF, está em conformidade com o papel assumido pela figura atual do Estado proposta por Bourdieu. Assim sendo, atua na tentativa de correção de uma realidade socioeconômica discrepante por meio de um repasse financeiro a uma parcela da população mais desfavorecida financeiramente, dotando-a de um poder de consumo (oscilante de acordo com o número de filhos) considerável se comparado ao que essas famílias teriam se não recebessem tal benefício. Portanto, ao considerarmos a perspectiva de Bourdieu, o PBF é ilustrativo de como o Estado brasileiro empenha-se em corrigir a desigualdade de renda dotando, ao mesmo tempo, essas famílias de um maior poder de consumo.

Dividimos com Bourdieu a visão segundo a qual a ajuda do Estado a famílias economicamente desprivilegiadas, em conformidade com a lógica liberal, com o intuito de dotar essas famílias de um mínimo de potencial consumidor, assumiu o lugar antes ocupado pela obrigação governamental de melhorias públicas. E, situamos o repasse do Bolsa Família como desdobramento da conversão do Estado de provedor do bem público a uma instituição remediadora do social cuja preocupação é a de dotar, ainda que minimamente, de poder de consumo uma camada economicamente desprivilegiada da população. A conversão-deturpação citada pelo autor se manifesta exemplarmente no caso do Estado brasileiro e seu empenho em atender a uma parcela da população economicamente desprivilegiada por intermédio do PBF.

³¹ BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis, Vozes, 1998, p 218.

Pela lógica neoliberal, verifica-se uma crescente necessidade mercadológica de se reduzir ao máximo o papel do Estado. Segundo Dufour, a consolidação do capitalismo financeiro coloca o poder estatal como um poder com a necessidade de gerir os recursos de um país em favor dos setores de produção de maior rentabilidade, objetivando maximizar as trocas comerciais internacionais. Para esse autor, o Estado não pode mais se dar ao luxo de governar com premissas sociais sob pena de se enfraquecer frente ao cenário internacional. Desse modo, o Estado como instituição voltada para a realidade interna acaba encerrando questões de interesse oriundas de setores específicos da economia em detrimento da coisa pública. Logo,

O pessoal político instalado é paradoxalmente utilizado para reduzir o político, isto é, destruir toda forma existente ou subsistente do Estado fiador da soberania econômica e do Estado-providência, ao vender as empresas públicas e ao sanear as despesas do Estado destinadas a manter um mínimo de bem-estar em favor das populações, notadamente nos setores-chave do social, da educação e da saúde.³²

Em sua obra, Dufour trabalha a ideia de que o conceito de *governança*³³, próprio das empresas, da especulação financeira e do mercado de ações, reduz a coisa pública e prioriza os interesses privados dentro da sociedade fazendo com que esta se autogoverne com o mínimo de interferência do aparato estatal. O que impera,

³² DUFOUR, Dany Robert. O Divino Mercado. Companhia de Freud, Rio de Janeiro, 2008, p 127.

³³ Dufour o utiliza para denominar uma nova modalidade horizontal de gestão de poder típica de empresas que impera no aparato governamental atual em oposição à antiga forma hierárquica de autoridade estatal. A governanta ataca frontalmente o papel do Estado e o faz sob a máscara democrática. Vale-se das instituições democráticas para empregar um modo mais sofisticado de tirania pautada em legitimar os interesses privados utilizando-se do aparato estatal; convertendo o Estado a padrinho de interesses econômicos específicos e fazendo-o se desvencilhar do ideal de bem comum. Seu caráter “emancipador” e “democrático” arrebatou os indivíduos com a promessa de autonomia individual e maior participação da “Sociedade Civil” para fazer com que estes mesmos indivíduos não possuam mais campo de atuação para defender o bem comum. Ou seja, não possuam governo forte o suficiente para dirimir os sagrados interesses privados da pós-modernidade.

então, é uma dinâmica em que a sociedade encontra-se em contraposição à figura do Estado e este assume um papel cada vez mais tímido cedendo lugar a uma modalidade de capitalismo que não mais dialoga com os interesses dos assalariados. Todavia, mantém estreita relação com o capital financeiro cujo objetivo é a satisfação lucrativa de acionistas em face de uma massa não mais vista como diretamente indispensável. Ao diminuir o máximo possível, a atuação governamental com o fim do bem comum sob o revestimento da democracia com participação da Sociedade Civil, a governança consegue colocar a estrutura e o pessoal estatais a seu serviço e conferir ao Estado uma condição de mero Estado-ornamentação.

Entendemos que é justamente em virtude da impotência dos Estados em prover a sociedade de bem-estar, mencionada por Dufour, que se faz imperiosa a necessidade de se implantar políticas públicas como o Bolsa-Família. E a obrigatoriedade da matrícula e da frequência escolar como condicionante para o recebimento do repasse é o exemplo da forma como o “Estado deturpado” defendido por Bourdieu, agora voltado para a satisfação de setores financeiros específicos, é incapaz de dispensar o tratamento adequado a setores cruciais, como a Educação, para o desenvolvimento da sociedade. O PBF, além de um programa que visa atender a população carente, é um reflexo de uma vertente que conduz a política voltada para uma participação cada vez mais tímida do Estado em relação aos problemas estruturais do social, pois este já não mais se preocupa em proporcionar condições de vida à população, mas, sim, de sanar as deficiências e desigualdades sociais decorrentes de sua ausência cada vez mais sentida em detrimento do capital privado. Nos termos de Bourdieu, se configura num Estado “remediador-corretor”, sem a preocupação de atuar nas estruturas político-sociais causadoras da desigualdade.

Giddens em “As Consequências da Modernidade” também questiona o papel do Estado frente ao modo de produção capitalista ao imprimir ao mesmo um caráter de inovação tecnológica constante e difusa e uma inexorável expansão de capitais. O autor aborda a formação dos estados-nação como independente da ascensão capitalista, no entanto decisivo na consolidação desse modo de produção.

Desde suas origens o capitalismo é internacional em escopo. Uma sociedade capitalista é uma sociedade somente porque é um estado-nação. As características do estado-nação devem ser em grande parte explicadas e analisadas separadamente da discussão da natureza do capitalismo ou do industrialismo. O sistema administrativo do estado capitalista, e dos estados modernos em geral, tem que ser interpretados em termos de controle coordenado que ele consegue ter sobre arenas territoriais delimitadas.³⁴

O Estado, na obra de Giddens, torna-se desvirtuado de sua função original de provedor do bem público, devido à sua dependência da acumulação de capital para governar; dependência esta sobre a qual não exerce nenhum controle, pois a modernidade capitalista incumbiu-se de desposar o Estado da economia. Além disso, este autor afirma que o caráter essencialmente internacional do capitalismo se dá, em grande parte, pelo fato do Estado-Nação ter se formado a partir de premissas circunscritas ao seu território e, posteriormente, se adequado à internacionalidade capitalista. Para Giddens, portanto, o Estado atual existe, não pelo sucesso de desempenhar seu papel, mas por ter conseguido adequar-se à lógica capitalista ocidental que necessita ultrapassar as fronteiras dos países e, logo, de seus problemas intraterritoriais.

³⁴ GIDDENS, Anthony. As Consequências da Modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 1991, p 63.

O Capitalismo foi uma influência globalizante fundamental precisamente por ser uma ordem econômica e não política; ele foi capaz de penetrar em áreas distantes do mundo onde os estados de sua origem não poderiam fazer valer totalmente sua influência política.³⁵

Se considerarmos que políticas públicas (no nosso caso, o Bolsa Família) ainda permanecem como umas das armas do Estado para desempenhar seu papel provedor, nosso estudo se situa como uma abordagem da forma como esse Estado, ao depender da acumulação de capital para empreender sua função na sociedade, lança mão de artifícios que atinjam os estratos mais necessitados a partir de um repasse financeiro endossando a conversão interventor-remediador tal como a explicita Bourdieu.

Nosso estudo se aproxima de Giddens, Bourdieu e Dufour a partir do momento em que encaramos o Bolsa Família como uma política pública empregada por um Estado imerso na lógica do capital e que faz uso dessa lógica do capital para a obtenção de fundos e posterior repasse às famílias.

Cabe ressaltar que este quadro não se deu de forma fortuita. Muito do aparato político instalado para a atuação do Estado junto à sociedade se dá conforme a construção e legitimação dos meios utilizados para tal. A relação existente entre *Verdade* e *Direito* como legitimadora de *Poder*, em Foucault, trouxe pontos interessantes ao nosso estudo. Identificamos o *discurso* e a propaganda em torno do PBF como mecanismos de criação de *verdades* que para esse autor são necessários ao *poder*. Reproduzir

³⁵ Idem.

uma imagem de um Estado provedor através do *discurso* do Bolsa Família significa legitimar uma *verdade* a serviço do Estado.

Temos de produzir a verdade como, afinal de contas, temos de produzir riquezas, e temos de produzir a verdade para poder produzir riquezas. E, de outro lado, somos igualmente submetidos à verdade, no sentido de que a verdade é a norma e o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide; ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder. Afinal de contas, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a tarefas, destinados a uma certa maneira de viver ou a uma certa maneira de morrer, em função de discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder. Portanto, regras de direito, mecanismos de poder, efeitos de verdade. Ou ainda: regras de poder e poder dos discursos verdadeiros.³⁶

O aparato de divulgação em torno do PBF, com alusões à diminuição da criminalidade e aumento do aproveitamento escolar (a partir da obrigatoriedade da frequência) por parte dos beneficiados se aproxima de uma tentativa governamental de endosso do Programa por intermédio de associações deste com outros setores da vida social como educação, criminalidade e poder de consumo. O *Estado-deturpado*, sob a ótica de Bourdieu, incapaz de prover a população mais carente das condições materiais para o desenvolvimento dos indivíduos, faz uso de *discursos* associativos entre PBF e melhorias do social para atingir e disseminar sua *verdade* numa versão Foucaultiana de Estado com legitimação de *poder*.

A ideia de Biopoder, também desenvolvida por Foucault na mesma obra, parece coadunar-se com um ponto de nossa investigação. Na

³⁶ FOUCAULT, Michel. Em Defesa da Sociedade, São Paulo, Editora Martins Fontes, 2002, p 29.

visão de Foucault, Biopoder consiste no movimento que o Estado moderno realiza de “fazer viver” e “deixar morrer”. Dentre as muitas manobras de Estado no sentido de preservação da vida, como proposto pelo autor, o combate à pobreza por meio de políticas públicas (como o Bolsa Família) parece ser uma vertente a ser abordada em nosso estudo. O PBF, sob o discurso governamental de combate à pobreza extrema, é direcionado a famílias cujas rendas não são suficientes para a manutenção de uma sobrevivência adequada de seus integrantes. Ao disponibilizar esse repasse financeiro a essas famílias, o Estado cria, minimamente, novas possibilidades de obtenção de recursos para elas; através desse programa o Governo Federal atua como promotor de uma realidade (encerrada num repasse de dinheiro) que pode incidir direta ou indiretamente na (perpetuação de) vida de quem o recebe, para quem o fato de receber ou não o benefício pode fazer toda a diferença.

A década de 60 presenciou, por parte dos países desenvolvidos, uma disseminação de programas sociais baseados em repasse financeiro para camadas populares a partir das políticas de bem estar social. Como vimos, essas medidas governamentais guardavam relação com a realidade do Pós-guerra e uma mentalidade estatal voltada para a garantia de direitos básicos à população mais carente com o intuito de promover melhorias sociais e fomentar o consumo por parte da classe trabalhadora. Com a transformação desse modelo de Estado, como nos demonstra Dufour e Bourdieu, a implantação de programas sociais de renda mínima não se extinguiu. A partir da década de 80, com a disseminação e a consolidação da mentalidade neoliberal, foram realizadas experiências de implantação de programas de renda mínima dirigidos a diferentes parcelas da população com variações de nomenclatura e condicionalidades.³⁷

³⁷ ALGEBAILLE, Eveline; SCHEINVAR, Estela (Org). Conselhos Participativos e Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p 110.

Consideramos que os desdobramentos decorrentes de tal modelo de Estado nos setores educacionais relacionam-se diretamente as características da força de trabalho a ser empregada. David Harvey desenvolve, em sua “Condição Pós-Moderna”, o conceito de *acumulação flexível*³⁸ para caracterizar uma tipologia de relação produção-trabalho típica da atual timidez política estatal. Segundo o autor, no ano de 1973 houve uma grande recessão, contudo, caracterizou-se como um ano de reformulação capitalista e de revisão do rígido modelo fordista. A recessão econômica exigiu um movimento de substituição do fordismo por um conjunto de processos novos mais condizentes com a feição do capitalismo a época e um novo sistema de regulamentação política e social diferente do que se expandiu no pós-guerra, consolidou-se nos anos 60 e que agora se encontrava esgotado. Harvey identifica esse processo pelo nome de acumulação flexível e nos chama a atenção para do fato de que, neste tipo de acumulação, a flexibilidade propicia o que o autor chama de “compressão espaço-tempo”. Um fenômeno caracterizado pela maior propagação das decisões tomadas na esfera pública e na privada em virtude da disseminação dos meios de transporte e comunicação.

A acumulação flexível permitiu, durante os anos de 70 e 80, uma substituição do trabalho organizado por uma flexibilidade da força de trabalho, altos níveis de desemprego próprios dessa forma de acumulação produtiva, bem como a reciclagem de habilidades voltadas para o mercado, as tímidas melhorias salariais e a inibição do poder sindical. O que temos com o advento da acumulação flexível é um mercado de trabalho evidentemente mais competitivo

³⁸ HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo, Loyola, 1996, p 140. É um novo regime de acumulação que se opõe à rigidez fordista e se fundamenta na flexibilização do trabalho, dos mercados, dos produtos e dos padrões de consumo com o surgimento de novos setores da produção e a “reinvenção” de alguns tantos. Caracteriza-se por novas concepções de trabalhador, de consumo, de fornecimento de serviços e também industrialismo em regiões onde isso era desconhecido com rápidas transformações das características de desigualdade próprias do desenvolvimento capitalista.

e volátil, com uma margem de lucro bem menor se comparado aos padrões fordistas e, principalmente, implacável com a parcela da população que, por não ter a escolaridade e a qualificação necessárias, passa a integrar as estatísticas de desemprego ou subemprego. A presença daquilo que Marx e Malthus chamaram de “exército industrial de reserva”, agora muito mais numeroso, e a inibição da representatividade sindical fizeram com que tal flexibilização seja ainda mais poderosa e se manifeste em contratos de trabalho mais “flexíveis”. O que pôde ser observado foi um recuo do emprego regular com o aumento do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado. Essa nova e flexível classe trabalhadora não tem um nível de esclarecimento ou de organização sindical capaz de fazer frente ao novo empresariado. Ademais, elementos como estabilidade no trabalho, direitos de pensão e até mesmo os níveis salariais se mostram abaixo do que anseiam os trabalhadores. “Subcontratação”, “trabalhos temporários”, “jornadas de revezamento” entre outros termos passaram a compor o mercado de trabalho a partir da superação da figura rígida do operário fordista. Um exemplo atual, dessa onda de flexibilização do trabalho que Harvey demonstra, pode ser identificado na crescente procura de disponibilidade do trabalhador e a adoção sistemática do sistema de “Banco de Horas” como artifício de controle da força de trabalho.

Na acumulação flexível, ocorre uma predileção por uma força de trabalho que possa ser usada, mas facilmente dispensada com custos baixos (previstos em “contratos flexíveis”) quando a situação assim o exigir. A exclusão produzida nos anos 60 ganhou novos contornos e se acentuou, mesmo após a inserção das mulheres no mercado de trabalho. O advento de um trabalhador flexível após a era fordista potencializou a exclusão na década de 1960. A necessidade de “entrar no mercado de trabalho” ou do “primeiro emprego” passaram a fazer parte do imaginário dos jovens sejam eles mulheres, negros ou imigrantes. No caso das

mulheres, representa uma parcela atual do mercado sem a qual este não se afirma. No entanto, a transição do modelo fordista para o de acumulação flexível que Harvey nos mostra, não pode ser vista como uma evolução das relações de classes ou de trabalho ou, ainda, sociais. É inerente a esse novo modelo índices de desemprego muito altos, exclusão de uma força de trabalho que não possui mais representatividade e uma busca incessante por qualificação, não por aptidão ou vocação, mas por necessidade imperiosamente mercadológica.

Desde o Pós-guerra, todo o caminho percorrido pelo Estado mostra um conjunto de transformações estruturais e na forma como o tratamento à educação é dispensado. A realidade do Pós-guerra apresentou um cenário de investimento do Estado em áreas educacionais estratégicas com o intuito de obter a qualificação necessária que o período histórico necessitava, sem a preocupação com matrícula e permanência nas escolas para o fornecimento dos serviços. Atualmente, o PBF impõe a presença e a frequência em sala de aula como obrigação aos beneficiados, o que evidencia uma significativa guinada na relação estabelecida entre a população e a escola. Não se trata mais apenas de fornecer benefícios à população necessitada de educação. É necessário que o fornecimento seja a partir de uma relação de troca que garanta a permanência do aluno na escola, pois a realidade socioeconômica atual da população nos permite indagar se esses jovens frequentariam a escola, caso suas famílias não recebessem o repasse. O que antes era uma das características do Estado-provedor, agora é típico do Estado-remediador.

Em solo brasileiro, o principal debate a respeito do provimento do ensino a partir de 1930 girava em torno da laicidade da educação, proposta pelas correntes liberais, e o ensino de cunho religioso

proposto pelos católicos.³⁹ Apenas na década de 50, as discussões sobre os direcionamentos e aplicação das verbas educacionais se intensificaram e se prolongaram nas duas décadas seguintes. Nos anos 80, estudos que abordavam a questão da escola particular e da escola pública surgiram com mais força frente à aceleração do surgimento de escolas de ambos os campos na realidade socioeconômica do Brasil. O deslocamento da liderança do ensino particular da Igreja Católica para os setores empresariais veio acompanhado por uma produção intelectual de autores comprometidos com o ensino público e gratuito como forma de democratização do ensino no Brasil.

De acordo com Buffa (2005), as discussões sobre o público e o privado na educação também permearam o processo de elaboração da CF de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, trazendo as suscitações sobre o papel do Estado brasileiro na educação com base na laicidade e gratuidade do ensino. Toda a dicotomia público *versus* privado no campo educacional no Brasil é perpassada pela relação estabelecida entre uma modalidade brasileira de Estado e a realidade social dada. As duas vertentes de escola estabelecidas pela Constituição de 1988, são exatamente a pública e a privada, com esta última podendo assumir as naturezas lucrativas e não lucrativas. As não lucrativas, por sua vez, trazem consigo a possibilidade de se configurarem em comunitárias, filantrópicas e confessionais. Apesar das mudanças na realidade educacional do Brasil ao longo das décadas, a relação ensino público e ensino privado permaneceram atuais. Se na primeira metade do século XX, a maior oferta do ensino particular estava concentrada no Ensino Médio, a partir dos anos 80 é o

³⁹ BUFFA, Ester. O público e o privado na educação brasileira do século XX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*: vol. II, século XX. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. A autora empreende uma análise historiográfica da educação brasileira a partir dos conceitos de público e privado como categorias de análise.

ensino superior que se torna o foco da iniciativa privada. Embora a maior parte dos cursos de maior reconhecimento e prestígio ainda sejam públicos no ensino superior, é possível encontrar cursos de prestígio e peso nos setores privados. Já nos cursos médios e preparatórios para o ingresso no ensino superior, a supremacia verificada atualmente é dos estabelecimentos de ensino privado. Esse aumento dos serviços particulares fornecidos em áreas da educação foi acompanhado por uma gama de intelectuais, professores e profissionais da educação que se direcionam em situar o ensino público como única via capaz de promover a democratização da educação no Brasil.

Segundo Algebaile (2009), as discussões sobre Programas de Renda Mínima no Brasil, embora iniciadas nos anos 70, apenas disseminam-se significativamente a partir da década de 1990, por meio de um inicial projeto de lei – vetado pelo Congresso Nacional – do então Senador Eduardo Suplicy do Partido dos Trabalhadores. Entretanto, a vinculação de aspectos da escolarização a esses tipos de Programa foi concretizada a partir de debates posteriores que consideravam aspectos da sociedade brasileira inerentes ao desemprego e subemprego, mas principalmente, ao trabalho infantil. O problema da grande evasão escolar no Brasil seria combatido com a vinculação da escolarização dos jovens ao conceito de renda mínima. Embora os programas de complementação de renda se configurem como estratégias políticas essencialmente assistencialistas, a vinculação destes com aspectos da escola permitiria o uso de todo o aparato estrutural educacional – dos municípios, mais especificamente - para viabilizar seus êxitos.

A partir das experiências de Campinas (Programa de Garantia de Renda Mínima), em 1994, e Brasília (Bolsa Escola), em 1995, que levaram à adoção de outros programas municipais e estaduais de mesmo cunho, verificou-se um horizonte político plausível de implantação desse tipo de programa de renda mínima em escala

nacional. Oriundo dessas experiências, surgiria o primeiro programa de renda mínima inaugurado pelo Governo Federal, com aproximações com as regras do Bolsa Escola brasileiro. No ano de 1997, o Bolsa Escola Federal era o principal Programa de renda mínima do governo brasileiro com cerca de 22,5 mil famílias atendidas até o fim daquele ano, constituindo-se numa espécie de pai do futuro Bolsa Família. Afirmamos essa ligação entre os programas não apenas por se tratarem programas assistencialistas de abrangência nacional, mas pelo fato de considerar a escolarização como condição para o recebimento da complementação de renda. É bem verdade, que as regras que orientavam o Bolsa Escola Federal modificavam-se ao longo dos anos, algumas vezes diminuindo a rigidez das contrapartidas, e em outras, ampliando a margem de idade dos jovens atendidos na escola, de acordo com as vantagens que o programa vinha indicando.

Após o ano de 2001, as regras do programa se flexibilizaram o suficiente para que um maior alcance nacional fosse atingido, com a escolarização dos filhos das famílias beneficiadas como foco central, seguido de incentivos de adesão junto aos municípios. A partir do cadastramento do Bolsa Escola, vislumbrou-se a implantação do Cadastramento Único⁴⁰ que tinha por objetivo o cadastramento e vinculação de outros programas de renda correlacionados aos criados posteriormente. O Cadastramento Único configurou-se num banco de dados agregador de diversos benefícios assistencialistas concedidos pelo Governo e a base sobre a qual os dados utilizados pelo PBF são manipulados atualmente.

Como dissemos, é nítida a conveniência do poder público de âmbito federal em se utilizar do aparato estrutural destinado à educação para levar a cabo a implantação das medidas e programas que, mais

⁴⁰ Decreto 3877, de 24 de Julho de 2001.

tarde, originariam o PBF. As tarefas administrativas e de fornecimento de informações ao MEC são de competência dos municípios através de suas respectivas secretarias de educação. Aos municípios cabe a convocação e a orientação das famílias atendidas, assim como a organização e a manutenção dos cadastros. Às escolas é atribuída a função de acompanhamento da frequência dos alunos contemplados pelo benefício e fornecimento adequado das informações necessárias às suas respectivas secretarias. O percurso político-logístico que originou o PBF se utilizou (e continua se utilizando) de uma já precária infraestrutura material que a educação dispunha para realizar suas tarefas.

Da noite pro dia os municípios se viram às voltas com a necessidade de disponibilizar infra-estrutura material e de pessoal para a realização de ações saturadas de finalidades e implicações extraeducacionais. (...) Além de ocorrer às custas do município, em muitos casos ocorreu às pressas, tendo em vista os interesses e pressões locais na implantação do programa e a possibilidade de que qualquer atraso aparecesse, aos olhos da opinião pública, como expressão da incompetência da administração municipal.⁴¹

O que se verifica nos trabalhos das Secretarias de Educação e junto às unidades escolares no município de Campos dos Goytacazes é a corroboração da assertiva de Algebaile. Para que o PBF ou os programas de renda mínima vinculados à escolaridade que o precederam pudessem obter êxito, foi fundamental o empreendimento de uma instrumentalização dos municípios para a realização das tarefas necessárias, disponibilizando o aparato de que dispunha a área educacional.

⁴¹ ALGEBAILLE, Eveline. Escola Pública e Pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009, p 318.

Ao tratarmos das repercussões incidentes de uma política pública como PBF na sociedade brasileira, há que levarmos em conta os aspectos que o Programa pode adquirir e que ultrapassam a mera forma de “repasso financeiro” às classes desfavorecidas.

Há, em primeiro lugar, razões de ordem econômica que propõem a eliminação da pobreza, através de políticas que, de forma duradoura, elevem os graus de produtividade dos pobres. Esta estratégia parte do reconhecimento de que a pobreza, o não acesso de vastas camadas da população a bens e serviços básicos, constituem entraves à modernização das nossas economias e a sua reversão a formas mais descentralizadas, mais abertas, mais adaptáveis e dinâmicas do ponto de vista tecnológico.⁴²

Cabe destacar a diversidade de formas com as quais um Estado pode lidar com determinada política pública, mesmo que essa seja sintoma de um Estado desfigurado como afirmamos acima. Por vezes, esses programas podem se tornar armas eficazes do Estado em períodos de intempéries econômicas provenientes do modelo capitalista neoliberal. Em setembro de 2008, o mundo presenciou uma grave crise econômica, originada nos Estados Unidos, caracterizada pela desregulamentação do sistema financeiro e pelo comprometimento de instituições bancárias repercutindo sobremaneira na atividade industrial mundial. O Ipea situou a ampliação dos valores do PBF, no ano de 2009, como um dos instrumentos eficazes utilizados pelo governo brasileiro para combater os efeitos da crise no Brasil.⁴³ Na ocasião, ao conseguir

⁴² DRAIBE, Sônia. “O redirecionamento das políticas sociais segundo a perspectiva neoliberal”, in GUIMARÃES, Débora *et alii*. *As políticas sociais no Brasil*, Caderno Técnico, nº18, SESI, Brasília, 1993, p 100.

⁴³ Ipea. Políticas Sociais: Acompanhamento e Análise. Número 18, 2010, p 22. Na ocasião, em abril de 2009, o Decreto no 6.824/2009 atualizou os limites de renda mensal domiciliar *per capita* para elegibilidade ao recebimento do benefício: o limite que definia a condição de extrema pobreza, que era de R\$ 60,00 passou para R\$ 69,00; e o limite que definia a condição de pobreza passou de R\$ 120,00 para R\$ 137,00. O reajuste dos limites permitiu a inclusão de novas famílias como beneficiárias. Isso deu

ampliar o valor pago aos beneficiários e, conseqüentemente, a população atendida pelo benefício, foi possível (juntamente com outras medidas econômicas) atenuar os efeitos imediatos da crise econômica, mesmo que a curto prazo.

É necessário reconhecer a necessidade, principalmente em tempos de recessão econômica, de intervenções estatais sistemáticas na economia. Contudo, assim como Bourdieu, Giddens e Dufour, Harvey situa o Estado numa situação melindrosa que oscila entre intervir nas atividades capitalistas para fazer com que os frutos destas sejam de interesse nacional e entre manter seu caráter negociador, pois não pode abrir mão do grande capital (logo, de dialogar com seus interesses) para governar.

Nos termos de Santos (2001), a pobreza atual possui elementos que a caracterizam como “*pobreza estrutural globalizada*” e a tornam diferenciada pelo fato de ser concebida a partir dos novos contornos de divisão do trabalho e da racionalidade da produção cientificamente direcionada, numa configuração onde o palco principal da política é deslocado para um Mercado que se manifesta simbolicamente e cujos atores mais destacados são as empresas. A pobreza-produto do capitalismo praticado atualmente manifesta-se naturalizada a partir das regras econômicas em voga com o apoio dos governos que se limitam a gerenciá-la até onde podem, por meio de artifícios diversos de reparação numa clara predileção por políticas públicas em detrimento de uma política social com atuação *estrutural* na sociedade.

Um dos direcionamentos adotados pelos governos preocupados em tratar da questão educacional, diz respeito ao fenômeno da

condições ao MDS de ampliar o público beneficiário a ser alcançado pelo PBF em 2009: a meta passava dos 11,1 milhões para 12,9 milhões de famílias. Mais adiante, em julho de 2009, os valores dos benefícios do PBF foram reajustados em 10% – o que significou um ganho real, pois superou o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) acumulado desde o reajuste anterior que era de 2008 – Decreto no 6.917/2009.

expansão escolar, necessária para angariar as parcelas da população a serem atendidas. A simples ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas, ou um maior tempo de permanência na escola ou mesmo reformulações no currículo, mostram-se insuficientes para a compreensão das novas perspectivas de escola criadas a partir da expansão escolar. As novas configurações oriundas da expansão dos serviços inerentes à escola possuem forte ligação com os direcionamentos adotados pelo Estado no âmbito econômico e social. Ainda que não sejam direcionadas exclusivamente às classes populares, as medidas de política social adotadas pelos governos, inevitavelmente, vão ao encontro dos anseios dessa parcela da sociedade, sobretudo, por indicar uma orquestração do Estado em fazer gestões a favor dos mais pobres, endossando uma visão segundo a qual o Estado atua em busca da igualdade entre os cidadãos. O que, por sua vez, legitima suas medidas. Aqui, cabe atentar para as aproximações existentes entre pobreza e medidas de política social. A privação material, ou de meios para fazer uso de um padrão que disponha de características minimamente aceitas de existência, pode ser vista como uma definição de pobreza. No entanto, a pobreza pode ser vista como uma condição em que tais características se manifestem através de relações de dependência, que antecedem a privação material. Nesse caso, o conceito de pobreza seria deslocado da simples privação material para uma condição onde não se pode abrir mão de *depende de algo* ou *alguém* para perpetuar a própria existência. É possível identificar outras variáveis de desigualdade dentro de uma mesma sociedade. Logo, frente ao leque de possibilidades disponível para definir o que é pobreza, não podemos dissociá-la das relações socioeconômicas de uma determinada sociedade em um dado tempo.

A chamada emancipação das famílias beneficiadas passa pela criação de condições de vida minimamente propícias ao desenvolvimento dos elementos que constituem tais famílias. Ao

condicionar o repasse do benefício à frequência escolar por parte dos jovens, podemos interpretar que esta foi a forma encontrada pelo Estado brasileiro de buscar a emancipação dessas crianças através do acesso (e permanência) à escola, mesmo que a lei não mencione o aproveitamento escolar. O mesmo vale para o acompanhamento obrigatório das vacinas dos filhos por parte dos pais. Parece claro a intenção de se vincular o benefício com os serviços públicos (já garantidos pela Constituição), que permitiriam a almejada emancipação e melhores condições de vida para as famílias beneficiadas.

Ainda de acordo com Santos (2001), o cotidiano das camadas mais pobres, o público-alvo de nosso estudo, é capaz de fazer com que os indivíduos reinventem a política e se configura dialeticamente com propostas de políticas públicas pelo fato de, por um lado, não compartilharem (ou mesmo desconhecerem) do discurso governamental de provimento, formação cidadã e acesso aos serviços essenciais à vida em sociedade; e, por outro, por fazerem uso das vantagens provenientes de tais políticas, mas movidos por uma força urgente. Reinventam a política e a fazem a seu modo a partir de sua visão de mundo e cotidiano permeados pelas necessidades que os impelem a lançar mão dos recursos disponíveis para alcançar as melhorias possíveis segundo o que Lahire define, e abordaremos adiante, como “condições econômicas de existência”. As camadas populares fazem uso dos benefícios que lhe são concedidos pelos governos muitas vezes sem se dar conta do significado desses benefícios, atribuindo-lhes novos significados, mais condizentes com a realidade que as circunda.

O discurso em torno do papel da escola ganha novos vultos, expandindo-se, e, cada vez mais, se universalizando como instituição essencial à formação do indivíduo. Mas, ao mesmo tempo, encontra-se em crise em virtude da fragilidade em relação à

sua autonomia, legitimidade e hegemonia para cumprir esse papel.⁴⁴ Em diversos casos é possível identificar, principalmente em territórios ocupados por classes populares, uma resignificação do papel da escola que engendra outras atribuições diversas das que foram postuladas para ela. Uma escola destinada a atender necessidades alheias à relação ensino-aprendizagem ou ao preparo intelectual de indivíduos para uma pretensa inserção na sociedade parece ser a regra em voga. No terceiro capítulo, discutiremos essas novas resignificações e novas perspectivas acerca do papel da escola.

Todo o conjunto de medidas no sentido de promover o maior acesso à escola nos conduz à discussão do papel desta como promotora da inclusão social. Parece-nos que o ideal de escola de outrora, que seria capaz de dotar os indivíduos de autonomia e capacidade intelectuais para se tornarem cidadãos cômicos de seus papéis na sociedade, não está sendo perseguido. A função da escola como instituição através da qual o indivíduo seria inserido no mundo social ainda não se concretizou. No entanto, se admitirmos a escola como um espaço receptor, não apenas de indivíduos, mas de formas de comportamentos e visões do mundo exterior, podemos nos ater a uma definição de escola já moldada pelos elementos de mercado impregnados na sociedade. Não parece descabido uma concepção atual de escola como um espaço convergente e moldado por opções pessoais, elementos próprios de cada comunidade, mercado de trabalho e pragmatismo econômico. A escola torna-se um espaço moldado por elementos externos ao papel que outrora lhe foi designado pela estrutura dos Estados-Nações, assumindo um caráter multifacetado e cada vez mais voltado para as exigências econômicas que lhe são exigidas no que concerne ao preparo dos indivíduos. Mais do que um espaço de convergência dos indivíduos necessitados de formação, a escola pública atual parece ser um

⁴⁴ RODRIGUES, David. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Editora Smmus, São Paulo, 2006, p 77.

espaço com, cada vez mais, necessidade de adequar-se aos anseios pessoais de quem matricula seus filhos (voltados para o pragmatismo do mercado) e de se moldar segundo as diretrizes comportamentais externas que lhes são impostas e para as quais muitas vezes não está preparada.

3 - Família: Unidade Nuclear Ampliada de Grupos Domésticos

A importância de considerar a família como principal fonte de influência na vida escolar não só nos conduziu aos depoimentos das mães de alunos como nos foi potencializada frente à diversidade de formas familiares encontradas. Todas as entrevistadas possuem, em certa medida, aproximações e distanciamentos que, se nos permitiram considerar padronizações entre elas, também nos revelaram especificidades que incidem singularmente no rendimento escolar de seus filhos. Em cada núcleo familiar visitado, procuramos estabelecer a maior proximidade possível com os elementos formadores de suas realidades materiais, afetivas e psicológicas com potencial para incorrer no aproveitamento escolar dos alunos.

Os contatos com as mães entrevistadas foram feitos diretamente via telefonema (quando a atualização dos dados nos registros escolares permitia) e, por vezes, com o direcionamento de funcionários das unidades escolares visitadas. Esse capítulo expõe os cinco casos em que obtivemos êxito. Tanto as mães entrevistadas quanto seus filhos tiveram os nomes verdadeiros preservados e foram tratados por nomes fictícios. Os alunos pertencentes a cada família se encontram em diferentes posições entre os averiguados conforme o critério da Média de Aproveitamento que adotamos.

Os depoimentos levantaram indagações não apenas concernentes à configuração familiar, mas à divisão de papéis de gênero dentro de cada núcleo familiar, o advento de novos formatos de casamento a partir da chamada Modernidade, o papel da mulher no mercado de trabalho e as novas demandas de qualificação, e ainda, as atuais configurações familiares engendradas pela realidade material vivida pelos indivíduos abordados.

3.1 Modelos de família e rede de consanguíneos

De acordo com o preconizado na Lei nº10.836, que institui o Programa Bolsa Família, a definição de família é delimitada como

A unidade nuclear, eventualmente ampliada por outros indivíduos que com ela possuam laços de parentesco ou de afinidade, que forme um grupo doméstico, vivendo sob o mesmo teto e que se mantém pela contribuição de seus membros.

Sandra, mãe de Jeliel, não cria seus dois filhos. São os pais de Sandra que cumprem essa função desde o fim de seu casamento. Aos 38 anos, embora garanta que se encontre com as crianças todos os dias, Sandra converteu-se num modelo de mãe que está impossibilitada de se fazer suficientemente presente junto aos aspectos que permeiam a vida dos filhos, inclusive o educacional. A própria escola onde estuda seu filho a indicou para a entrevista, o que não influenciou muito em seu inicial temor em concedê-la.

Além de não se enquadrar no texto da lei para receber o benefício, Sandra pratica um tipo de acompanhamento da vida escolar dos filhos mais próximo do formalismo de “autoridade materna”. Ela assume que transferiu para seus pais a responsabilidade de criar seus filhos, e, no caso de seu filho Jeliel, o papel de acompanhar as atividades escolares foi transferido para sua outra filha. Sandra tem consciência de que a vida escolar de Jeliel não pode contar com uma efetiva participação de sua parte.

Entramos em contato com Sandra por telefone após a indicação de uma das funcionárias da escola de seu filho e ela aceitou dar seu depoimento, mas por algum motivo se sentiu desconfortável em fazê-lo em sua casa, exigindo um local neutro. Como não nos recebeu em casa (mas na lanchonete da irmã), torna-se muito

difícil fazer afirmações que encerrem suas condições materiais de vida. No entanto, nota-se uma espécie de ressentimento por parte dessa mãe de aluno. Ressentimento de não ter conseguido estudar no “tempo certo” ressentimento de ter aberto mão de sua autonomia em função do casamento, aliado a um tardio despertar para a importância da qualificação no mercado de trabalho. Sandra precisou voltar aos estudos, depois de muito tempo, para tentar melhorar de vida. Sua perspectiva em relação à escola não está restrita apenas a um lugar de “crescimento pessoal”. Pois, a escola assume, para ela, também a configuração de um lugar para “crescimento pessoal financeiro”, com o intuito de melhoria financeira e material:

Fiz o curso de técnico de segurança e pretendo trabalhar. Só estou esperando o certificado. Então, eu acho que é isso, a pessoa tem que terminar o estudo pra progredir financeiramente.

Para compreendermos melhor o proceder de Sandra junto a Jeliel, cabe um breve retorno à história da relação da própria Sandra com a escola:

Precisei trabalhar. Até parei de estudar por causa do trabalho. Por que eu tive que trabalhar nova. As condições eram precárias. E eu fui terminar meu estudo agora em 2010, depois de ‘velha’. Parei na quinta série. Precisei trabalhar né? Pra me manter. Por que minha mãe tinha muitos filhos, muita dificuldade em casa (...). Aí cada um tinha que trabalhar pra se manter, pra comprar roupa (...). E muitas outras coisas. Depois também eu casei, aí o marido não deixava... Eu fui ter essa oportunidade depois que eu me separei.

A fala dessa mãe de aluno evidencia a realidade econômica precária encontrada nas comunidades em geral, aliada a um formato de casamento ainda com características tradicionais que impossibilita o desenvolvimento educacional de alguns indivíduos. Depois da separação, como sentiu a falta de qualificação escolar, Sandra buscou novamente os estudos a fim de concluir o Ensino Médio e iniciar um curso técnico em Segurança do Trabalho. Como estudava e trabalhava, seus filhos ficavam em casa sozinhos e, por isso, segundo ela, seu pai se prontificou em recebê-los. Ao abordarmos a importância da escola para essa mãe de aluno, verificamos um sentido utilitarista atribuído à formação, em grande parte, decorrente das condições econômicas desde sua infância. Sandra vincula, sem transição, a formação educacional com o sucesso financeiro. Reconhece a importância da escola para realização individual (primeiramente a partir de sua própria experiência, antes mesmo da situação de Jeliel), mas num sentido majoritariamente econômico, como um caminho para atingir uma melhoria de condições de vida. A forma como vê a escola guarda relações tanto com as experiências passadas vividas em sua vida estudantil quanto com as necessidades atuais percebidas por ela própria.

Quando levada a comparar a escola de seu tempo com a escola atual frequentada por seus filhos, Sandra reconhece as dificuldades encontradas pelos profissionais da educação. No entanto, expõe uma opinião um tanto peculiar acerca do respeito a ser adquirido por estes profissionais:

Eu achava que a escola era mais rígida, os professores eram mais rígidos com os alunos. Hoje em dia o aluno faz o que quer. Quando eu estudava não era assim. A diretora tinha mais 'autonomia', mais autoridade. Hoje em dia eles não dão o respeito.

Por que eu acho que se der o respeito vai adquirir né?
Tem que dar pra poder receber.

Em certo sentido, Sandra atribui a maior parte da responsabilidade pela indisciplina e pelo desacato dentro das escolas ao próprio corpo de profissionais que compõe a escola. Nota-se uma tendência dessa mãe de aluno em atribuir à própria instituição escolar a responsabilidade pelos comportamentos desrespeitosos dos alunos. O conjunto de circunstâncias de sua vida levou Sandra a transferir (ou permitir que transferissem) grande parte da responsabilidade sobre os filhos para os avós. Parece não haver problemas para ela em fazê-lo também no sentido família-escola. Talvez, devido à sua própria configuração familiar de quando criança e sua configuração familiar atual. Não se manifesta sobre a importância da família acerca de comportamentos desrespeitosos na escola. Desloca a responsabilidade de tais comportamentos do alunado unicamente para a ausência de práticas de autoridade de quem compõe o corpo profissional escolar.

A tentativa de incentivar - dentro das possibilidades que a distância e o fato de não dividirem o mesmo espaço familiar permitem - o estudo dos filhos com base nas associações entre “recompensa” e “castigo” em relação às notas até chega a ser implementada por Sandra, mas sem muito êxito, devido - além dos problemas de configuração familiar já citados - à ausência de autoridade que o distanciamento doméstico furtou da mãe. As tentativas dessa mãe de enquadrar o(s) seu(s) filho(s) não parecem surtir efeito se observarmos o próprio discurso da mãe que denuncia a inocuidade de suas imposições e sanções aos filhos. Nas palavras da própria Sandra:

Os dois (os dois filhos), quando eles tiram nota boa eu dou beijinho. Quando tira nota ruim eu reclamo, falo que vou bater, falo que não vai sair pra rua,

mas ele vai. Tem que falar firme com ele. Por que se não falar firme, entra num ouvido e sai pelo outro.

Entretanto, novamente, devemos atentar para o fato de que Sandra não é a pessoa cuja atuação de acompanhamento escolar de Jeliel irá repercutir com os efeitos benéficos esperados porque não se trata de uma mãe de aluno suficientemente presente no dia a dia dos filhos. Talvez, os pais de Sandra exerçam esse papel junto a Jeliel. Todavia, em vista das notas desse jovem, dificilmente alguém (sua mãe ou seus avós) consegue estabelecer um jogo de retribuição em face de boas notas.

Mesmo assim, Jeliel não pode ser qualificado como aluno indisciplinado, conseguindo, em termos de comportamento em sala de aula, uma “compensação” pelo mau desempenho nas notas. O comprometido aproveitamento escolar de seu filho está mais relacionado à passividade e a uma postura relapsa do que a um comportamento indisciplinado propriamente dito, com menções inclusive enaltecidas, por parte da diretora e dos professores, relacionadas ao comportamento em aula. Aqui, cabe atentarmos para as diferenciações possíveis entre o aluno de bom comportamento e o aluno passivo.

O tipo de enquadramento disciplinar ao qual Jeliel é submetido dentro da escola não encontra resistência por parte desse aluno. A configuração de *ordem moral doméstica* que Lahire expõe, torna-se complicada de se mensurar, pois para tal se faz necessário o contato com quem de fato cria Jeliel: os pais de Sandra. No entanto, o reconhecimento de um bom comportamento de Jeliel dentro dos muros da escola sugere um jovem que, se não acata a autoridade dos avós, percebeu que a escola requer uma adequação.

O caso de Sandra e seu filho Jeliel é emblemático no que tange à diversidade de possibilidades de configurações de família. Em

especial, em classes populares. Antony Giddens (2003) aborda em “Mundo em Descontrole”, o caráter heterogêneo assumido pela família atual em relação ao modelo de família tradicional. O autor concebe o modelo de família tradicional como uma unidade essencialmente econômica, seja nas classes mais abastadas onde a transmissão da propriedade era a base do casamento, ou em classes inferiores onde as atividades de sustento envolviam todos os elementos que compunham uma família. Além da desigualdade entre homens e mulheres, Giddens nos alerta para o papel das crianças no meio da família tradicional.

Em períodos pré-modernos, como hoje nas culturas tradicionais, as crianças não eram criadas no interesse delas próprias, mas para a satisfação dos pais. Poderíamos dizer que não eram reconhecidas como indivíduos. Não é que os pais não amassem os filhos, mas importavam-se mais com a contribuição que eles davam para a tarefa econômica comum do que com eles próprios.⁴⁵

A partir da consolidação do modelo familiar ocidental inaugurado na década de 1950, ainda havia a presença de elementos de uma família segregacionista tanto em relação à mulher quanto em relação aos filhos. Contudo, a família já deixava de ser uma instituição estritamente econômica e distanciava-se daquele modelo que chamamos de tradicional, para uma forma de família de transição conforme o modelo que temos hoje. Um modelo cujo aparato legal já não sobrepujava a figura da mulher, como o de anteriormente. Modelo em que era possível vislumbrar a possibilidade da mulher ajudar no sustento da casa por intermédio do trabalho remunerado. Giddens situa esse panorama como o momento em que a família deixa de ser uma unidade econômica

⁴⁵ GIDDENS, Anthony – Mundo em Descontrole: o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro, Record, 2003, p 64.

abrindo gradual espaço para o amor ou a atração sexual como pontos a serem considerados no casamento.

Verifica-se que a família atual guarda tensões entre tradição e modernidade. Há uma diversidade de formas de família onde se percebe a permanência dos valores tradicionais, e também das transformações oriundas da união informal. A figura do casal passa a ser o cerne familiar e não mais o casamento. O autor nos mostra, mais do que a transformação da família, a possibilidade de vários tipos de famílias em tempos atuais em que o casal basta-se, sem necessitar mais do endosso do cerimonial do casamento. A unidade familiar perde seu caráter econômico adquirido no modelo tradicional para calcar-se na *comunicação* e na *intimidade emocional*. Nesse momento, encontramos um ponto que dialoga diretamente com nosso estudo, quando Giddens situa a transformação do modelo familiar em relação às crianças e ao lugar que estas passam a ocupar nas diversas possibilidades de “famílias” uma vez que nosso objeto se centra na figura da criança como aluno, mas em constante relação com o ambiente familiar.

Na família tradicional, os filhos eram uma vantagem econômica. Hoje, nos países ocidentais, um filho ao contrário, representa um grande encargo financeiro para os pais. A decisão de ter um filho é muito mais definida e específica do que costumava ser, e é guiada por necessidades psicológicas e emocionais.⁴⁶

A realidade econômica observada nos setores populares que investigamos, nos leva a compactuar com Giddens acerca de um modelo de *filhos* essencialmente oneroso para os pais. O caso de Sandra ilustra essa proposição. Ao considerarmos a possibilidade não de um modelo único de família atual, mas de ‘famílias’, onde

⁴⁶ GIDDENS, Anthony – Mundo em Descontrole: o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro, Record, 2003, p 69.

as regras de formação familiar diferem de tempos passados, despertamos para a gama de variedades de formações familiares possíveis. Muitas das quais constituem casos tão específicos que muitas vezes uma família pode estar recebendo o benefício do PBF sem a configuração que a legislação exige, como é o caso de Sandra. A partir de uma nova concepção do papel da criança na estrutura familiar, não mais como uma vantagem adquirida como no antigo modelo tradicional de família. Mas como um fardo econômico, uma nova concepção incide sobre a família carente do auxílio do Estado para seu sustento.

O campo desse estudo expôs essa heterogeneidade de configurações familiares possíveis que divergem daquela tradicional. Pois, constituem-se também em estratégias de aproximação de indivíduos com o intuito de criar novas perspectivas de sobrevivência. Setores populares e suas limitações materiais são um terreno propício para um rearranjo familiar mais voltado para as carências imediatas - pessoais, afetivas e psicológicas, sem dúvida - e materiais próprias dessas camadas. A gama de possibilidades que torna plausível falarmos de “famílias”, e não mais de “família” encontra nos setores populares os espaços geográfico, histórico e sociológico mais propício para a verificação do termo. As constituições familiares dão-se, nos exemplos que analisamos, de acordo com as perspectivas e possibilidades individuais imediatas encontradas pelos integrantes do núcleo familiar, em sua maioria, do que em qualquer outro fator de cunho moral.

Tais tipologias familiares verificadas podem ser observadas, em última análise, como produto de toda uma lógica prevalecente de condução da coisa pública, exposta no capítulo anterior. Porém, suas existências são dotadas de potencial o suficiente para provocar pressão junto aos setores da política e, por conseguinte, para a criação de novas perspectivas. O cenário onde o jogo político se faz não está dissociado das novas formas de

consolidação da família em classes populares no Brasil. Assim, nos concentraremos em uma proposta de *família popular* que se constitui em produto e consequência das reformulações do Estado, precarização das relações de trabalho, crescente aumento das desigualdades, novas demandas de sociedade informacional e gradativa expansão da situação de pobreza; mas, também, como vetor social exigente de novas formas de atendimento das classes populares. O PBF é, ao mesmo tempo, medida parcialmente corretora de uma realidade social desigual e uma política implantada em virtude da necessidade das novas demandas sociais geradas pela família popular brasileira.

A perspectiva de uma família capaz de reclamar tratamento provedor diferenciado por parte do Estado - mas igualmente capaz de atuar de forma mais presente e participativa nos serviços públicos, com obrigações a serem cumpridas - é cada vez mais nítida frente à incapacidade, do Estado-remediador, de garantir o sucesso da inclusão de uma forma geral. De uma forma mais clara,

O que se percebe é que as respostas institucionalizadoras das necessidades sociais estão até certo ponto desacreditadas quanto à sua eficácia. E nessa direção a diretriz é envolver o quanto for possível família e comunidade nos projetos e serviços públicos, tais como a escola, a unidade básica de saúde, hospitais, abrigos e etc. É introduzir pactos com a família para que esta seja parceira e participe das ações e projetos movidos por esses serviços.⁴⁷

Como vimos, o PBF é totalmente direcionado a famílias consideradas de baixa renda, vítimas de uma lógica política incapaz de lhes garantir os direitos básicos necessários para uma

⁴⁷ CARVALHO, Maria do Carmo B. O Lugar da Família na Política Social. In: CARVALHO, M. C. B. A Família Contemporânea em Debate. São Paulo: IEE/PUC - SP e Fapesp, 1995, p 18.

salutar vida em sociedade. Contudo, observa-se que para receber esse paliativo político do governo, as famílias possuem obrigações, como a que motivou esse estudo, e as que dizem respeito à Saúde (vacinação). O PBF, assim como as políticas públicas em geral, na proposta de Carvalho (1995), para aproximarem-se dos objetivos de se criar condições mínimas para as classes populares, não pode optar pela não atuação da família, sob pena de tais políticas serem inócuas e constituírem num mero assistencialismo de mão única voltado apenas para suprimento financeiro. No caso do público alvo do Programa, famílias que fogem do clássico padrão burguês “*marido, esposa e filhos*” são as principais “parceiras” a que Carvalho faz menção.

Para nossa abordagem, não cabe estereotipar o modelo ideal de família com o intuito de estabelecer parâmetros para aspectos como aproveitamento escolar dos filhos. Propomo-nos a uma concepção familiar que transcendesse a visão segundo a qual famílias que não se constituem no modelo padrão tradicional (exposto por Giddens), ou que se constituem em modelos incomuns dentro das classes populares, sejam portadoras dos elementos responsáveis pelo fracasso escolar de seus jovens. Aproximamo-nos mais de uma visão voltada para as possibilidades de criação de um proceder individual em cada família; com parâmetros, limites, sociabilidades e comportamentos próprios de cada núcleo familiar que faz uso de suas capacidades. A ideia de família desestruturada, desvirtuada ou incapaz, para efeito do que verificamos, necessita mais do que destoar do modelo padrão.

Vimos que Sandra recebe o benefício do PBF referente a seus dois filhos, e ambos não residem com ela. O núcleo familiar de Sandra foge da tipologia de lar clássica de núcleo familiar. Para receber o benefício, pelo fato de não dividir o mesmo teto com seus filhos, existe a necessidade de burlar as informações, já que seus filhos residem com os avós, pois a função de criação das crianças a eles

foi delegada. As repercussões deste formato familiar no aproveitamento de seu filho Jeliel não podem ser consideradas adequadas, pois a passividade e o desinteresse com os estudos parece ser a principal marca desse aluno. Assim, o exemplo do caso de Sandra demonstra as saídas encontradas pelas classes populares para os problemas decorrentes de uma união matrimonial que não deu certo. Como bem observa Sartí (1996), é comum a verificação, nas camadas pobres, de um formato familiar que recorre a uma rede de relações familiares que se estende aos parentes e consanguíneos para a continuidade da criação dos filhos, quando o núcleo familiar estanque que fora pretendido para sua sustentação se esvai. Por constituírem-se em parte onerosa, os filhos demandam esforço financeiro para serem criados e, em classes populares, muitas vezes requer o auxílio dos demais familiares. Sandra, talvez, seja a mãe de aluno mais cônica da necessidade da qualificação com a qual tivemos contato nesse estudo; as veredas percorridas por ela a permitiram contar com seus pais para a absorção da onerosidade dos filhos, mas isso não ocorreu sem que houvesse uma perda significativa de contato entre estes e sua mãe.

Além do caso da mãe de aluno citada acima, o exemplo de Márcia é elucidativo desses recursos de que alguns lançam mão. Ela tem 40 anos e tem dois filhos, frutos de relacionamentos diferentes. O filho mais velho, Bruno, foi o que teve os dados escolares colhidos por nosso estudo. O mais novo, Leandro, que acompanhou a entrevista, é fruto de um segundo casamento que dura seis anos. Entramos em contato com Márcia pelo telefone de sua mãe que consta na ficha escolar de Bruno. O casal reside nos fundos da casa da mãe de Márcia e, embora não tenhamos a possibilidade de afirmar que a intimidade do casal esteja comprometida com a proximidade da avó das crianças, pareceu bem nítido o quão presente é essa figura (da avó) na vida do casal. A entrevista, a exemplo de mãe de aluno anterior, foi indicada pela escola de seu filho, concedida na casa da mãe de Márcia e foi perceptível ver que

ela permaneceu atenta aos assuntos que eram abordados. Vez por outra, intervinha e fazia algumas colocações. Deixou-nos à vontade, mas sem se furtar ao direito de tomar conhecimento do que estava sendo abordado em sua casa, colocando-se estrategicamente à cozinha. Mesmo não morando sob o mesmo teto que sua mãe, Márcia, seu marido e seus dois filhos parecem reconhecer que ela faz parte do núcleo familiar e é alguém com quem podem contar nos momentos de dificuldade. A vantagem de residir no terreno contínuo à casa de sua mãe provavelmente levou a família de Márcia a essa proximidade e possibilitou o recurso de agregar mais um elemento ao núcleo de sua família. Ao ser indagada sobre suas condições financeiras, Márcia diz

A gente não tem luxo, a gente não tem nada demais. Mas é como eu te falei, eu não trabalho. Quem trabalha é meu marido. Ele é pedreiro. Mas ele tá desempregado. Então ele faz um bico aqui, outro ali. E a gente vai levando como dá. Então fica até difícil de eu te dar um valor por mês assim. É incerto. Claro que a gente tem dificuldade. Mas eu acho que dá pra levar.

Sabendo que Márcia é dona de casa, aqui se observa uma separação de papéis entre o casal ainda com características tradicionais onde o homem seria responsável pelo sustento da casa e a mulher pelas tarefas do lar e administradora dos recursos financeiros conseguidos (motivo pelo qual, compreende-se a posição do Governo Federal em repassar o valor do BF preferencialmente às mães). A figura do pai como mantenedor dos recursos materiais do lar é observada em casais estáveis nas classes populares, embora as condições econômicas muitas vezes exijam que a mulher também desempenhe esse papel em caráter complementar. Poder contar com a proximidade e a ajuda da figura da mãe de Márcia com certeza foi um auxílio para o casal frente à situação de desemprego em que se

encontra o cônjuge dessa mãe de aluno. A manutenção dessa divisão de tarefas - com Márcia dedicada aos afazeres do lar e gerência do dinheiro conseguido e seu marido responsável por conseguir o sustento da casa - teve na figura da mãe de Márcia um elemento crucial. Em muitos casos, essa manutenção é o que sustenta o núcleo familiar com reconhecimento de autoridade para ambos os lados.

A distribuição da autoridade na família fundamenta-se, assim, nos papéis diferenciados do homem e da mulher. A autoridade feminina vincula-se à valorização da mãe, num universo simbólico em que a maternidade faz da mulher mulher, tornando-a reconhecida como tal, senão ela será uma potencialidade, algo que não se completou.⁴⁸

Nesse aspecto, Márcia, por ainda estar numa situação de união estável, desempenha o que a primeira mãe de aluno analisada, Sandra, não consegue desempenhar pelo fato desta encontrar-se separada e responsável apenas pelo seu sustento próprio. Contudo, ambas se aproximam num ponto: recorrem à rede estendida de núcleo familiar aos parentes, como Sartí nos chama a atenção. E, se considerarmos o passado de Sandra, identificamos uma situação parelha com a de Márcia no sentido de que ambas, ao permanecerem sob a simbologia da vida conjugal, cumprem o papel voltado para a ordem doméstica, considerando a possibilidade de entrar no mercado de trabalho apenas em última circunstância. Mesmo assim, Sandra ainda pode ser situada num patamar diferente, pois a forma com que necessitou recorrer aos seus pais para auxiliá-la na criação dos filhos se deu de modo mais contundente pela ausência do marido e, logo, pela ausência, depois da separação, da divisão de papéis supracitada. Márcia pôde recorrer à

⁴⁸ SARTI, Cinthia. A Família como Espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas, Autores Associados, 1996, p 64.

proximidade e à divisão do espaço com a mãe que acolheu a ela e aos seus.

Quando não é possível ter uma casa comprada, cedida ou alugada, formando um núcleo independente para a realização das diferentes atribuições do homem e da mulher, a rede familiar se mantém na cena cotidiana. O novo casal fica na casa dos pais de um dos cônjuges, criando uma situação sempre concebida como provisória.⁴⁹

Verificamos que a inserção tardia de Sandra no campo estudantil, depois de adulta, e no mercado de trabalho esteve relacionada em grande parte com sua antiga vida conjugal. A figura do marido muitas vezes cerceia o desejo da mulher em exercer uma função remunerada. Mas esse desejo pode ser catalisado pela necessidade de algumas mulheres de setores populares iniciarem uma atividade assalariada para ajudar no lar. Assim como Sandra vivenciou uma vida conjugal que a impediu de desempenhar um trabalho remunerado no passado, Márcia é uma mãe de aluno que não se inseriu no mercado de trabalho, devido a uma conjugação da simbologia atribuída à divisão de papéis dentro do lar (a que vamos nos deter mais adiante) e o trunfo de poder contar com a ajuda e presença de sua mãe enquanto seu atual marido vive de eventuais “bicos” para conseguir dinheiro para o sustento da família.

A entrevista com Márcia se deu de tal forma que o PBF acabou sendo mencionado. O receio de minha parte em mencionar o Programa com a entrevistada ia se esvaindo na medida em que as condições econômicas de existência e as dificuldades encontradas pela situação de desemprego do marido de Márcia foram sendo abordadas. A designação do papel feminino em gerenciar as

⁴⁹ SARTI, Cinthia. A Família como Espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas, Autores Associados, 1996, p 64.

finanças ficou clara no caso de Márcia e é possível que sua mãe participe ativamente nessa função. Segundo ela, “o Bolsa Família ajuda um pouco. Assim, tem coisas que eu faço contando com o dinheiro do bolsa família. Mas não dá pra falar que ajuda muito. Ajuda um pouco”.

O benefício do Bolsa Família é pago preferencialmente às mães e, de fato, é verificável que a fila de pessoas que aguardam para serem atendidas na Gerência do Bolsa Família em Campos dos Goytacazes é composta totalmente por mulheres. Dar prioridade à mulher para receber o benefício é algo que demonstra a percepção do que Sartí nos chama a atenção em relação ao papel da mulher dentro do lar, no que diz respeito ao *controle do dinheiro*. O Governo Federal identifica o ato de gerenciar o dinheiro da família como algo de competência da mulher em famílias populares no Brasil.

Outro importante fundamento da autoridade da mulher está no controle do dinheiro, que não tem relação com sua capacidade individual de ganhar dinheiro, mas é uma atribuição de seu papel de dona de casa.⁵⁰

Assim como Sandra, Márcia recebe o benefício referente a dois filhos, mas não tem o artifício de delegar a criação destes à sua mãe, como fez a primeira. O depoimento dessa mãe de aluno sobre o benefício recebido é um pouco controverso, pois ela afirma que *ajuda um pouco*, mas que algumas coisas só podem ser feitas *contando com o dinheiro do Bolsa Família*. Podemos inferir disso que, sem o auxílio, algumas coisas vão deixar de ser feitas ou compradas. Mas, são coisas que pouco comprometem o padrão de vida já adquirido e fariam relativa falta sem, no entanto, prejudicar significativamente essa família. Mesmo assim, a julgar pela

⁵⁰ Idem

situação do marido de Márcia, que ela mesma expôs, a ajuda do auxílio parece ser muito bem vinda. O depoimento de Márcia acerca do auxílio se aproxima mais da ideia de que a ajuda é pouca, mas a situação atual indica que toda ajuda é bem vinda, assim como no caso de Sandra.

A legitimação da autoridade dentro do lar, a partir da divisão de papéis entre homem e mulher, é comprometida quando o casamento se desfaz e a mãe se vê numa situação em que ela passa a ser a responsável, sozinha, por toda a autoridade. É um momento em que podemos identificar uma transição (por vezes traumática) de um modelo de família pautado em valores tradicionais, com a mulher assumindo a submissão à renda conseguida pelo marido, para uma configuração onde se faz necessária uma tomada de posição, por parte da mulher, em passar a assumir a posição de provedora. Novamente insistimos que não são fatores de cunho moral, “tradicionais”, ou “modernos” que fornecem o material para as novas configurações familiares e, sim, as perspectivas e possibilidades individuais imediatas próprias de cada núcleo familiar.

Se houver outro casamento posterior, como no caso de Márcia, algumas vezes a divisão de papéis entre os sexos permanece. Se não, como no caso de Sandra e outras que ainda vamos mencionar, a figura da mulher assume a responsabilidade da criação dos filhos sozinha. Como vimos, Sandra recorreu à extensão da rede de seu núcleo familiar para conduzir a criação dos filhos, entregando-os aos avós em virtude de ser solteira e desejar melhor qualificação com vista ao mercado de trabalho. Márcia utilizou a mesma tática, mas como se encontra casada pela segunda vez, a agregação de sua mãe ao núcleo familiar se deu de forma mais amena, sem a necessidade das crianças se deslocarem para a casa da avó.

3.2 Reconfiguração de papéis em núcleos familiares

A oportunidade de recorrer à rede de parentes, no entanto, não ocorre em todos os casos. Marcela, mãe de Layza, casou-se apenas uma vez, é viúva e tem 30 anos. Moradora do Bairro Esplanada, vive em uma das casas populares concedidas pela Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes (PMCG), com poucos móveis. Mudou-se para essa moradia recentemente a partir de um trabalho feito junto aos moradores da comunidade da Baleeira em Campos. Segundo nos disse, a Prefeitura de Campos se empenhou em retirar os moradores de uma área específica daquela comunidade para alocá-los numa mesma área. Assim, muitos dos moradores que são atuais vizinhos dela, já o eram quando residiam naquela comunidade, fato que preservou um certo sentimento de “pertencimento” à nova área de moradia. Chega-se a esta entrevistada por meio de alguns contatos via telefone, motivados pela vontade de aferir uma aluna que não se localizasse nem no topo de nossa tabela de Média de Aproveitamento, e nem entre os últimos. Nesse caso específico, não houve necessidade da intervenção de funcionários da escola para indicar Marcela.

Quando seu marido faleceu, Layza, a filha mais velha de 12 anos - que teve as notas aferidas por esse estudo - teve dificuldades para lidar, não só com a ausência do pai, mas com a mudança de formato familiar. A divisão de papéis que essa aluna presenciava dentro de casa reproduzia a figura do pai como trabalhador e provedor responsável pelo sustento daquela família e a figura da mãe como principal autoridade do lar e responsável pela ordem doméstica. Com a viuvez de Marcela, Layza viu esse formato modificar-se. Sua mãe, que antes era impedida pelo marido de trabalhar, na tentativa de manter o mesmo padrão de vida quando o marido era vivo, arrumou dois empregos. Ela nos diz: *“Eu tive que pegar a responsabilidade toda. Ele até não aceitava eu trabalhar por que*

achava que eu tinha que dar atenção expressa aos filhos, mas depois que ele não estava aí eu tive que trabalhar”.

No início, houve tentativas por parte de Marcela em recorrer à ajuda de sua mãe para tomar conta dos filhos quando não estivesse por perto. Mas a idade avançada de sua mãe, aliado ao fato de se distanciar excessivamente de seus filhos, fez com que essa mãe de aluno se empenhasse em trabalhar em apenas um emprego, no turno da noite, para garantir maior tempo com seus filhos em casa. A rede de apoio que Márcia e Sandra encontraram em seus consanguíneos, Marcela precisou improvisar em pessoas próximas, tais como os vizinhos. O pertencimento e a cumplicidade formados pelo fato dos moradores das casas populares próximas à Marcela serem da mesma área da comunidade em que residiam anteriormente, fizeram com que se criasse uma rede de cooperação que, mesmo não sendo forte como a presença dos avós, irmãos ou outros consanguíneos, auxilia na vigilância dos filhos do “vizinho ao lado” quando este não se encontra. Trata-se de um tipo de extensão de rede de apoio que pode não ter a mesma força da presença dos parentes, mas em casos como o dessa mãe de aluno, se torna um recurso/arma com eficácia considerável.

A necessidade de trabalhar em dois empregos para garantir uma vida melhor aos filhos foi substituída pela preocupação em privá-los da presença materna, o que agravaria ainda mais a situação de ausência paterna, conforme seu depoimento:

Eles eram muito agarrados com o pai então (...) Por eu ter me afastado deles (...). Já foi a perda do pai, nisso que eu não podia estar ali o tempo inteiro, eles já foram se desvinculando da escola, a ter nota baixa (...). Layza por ser mais velha, ela não reagiu muito bem.

Os desdobramentos que a mudança de formato familiar vivida por sua filha Layza tiveram em suas notas serão abordados mais detidamente no capítulo seguinte. Marcela trabalha 12 horas por dia, no período noturno, como recepcionista em um Motel na cidade de Campos. Opta por esse turno de trabalho, pois caso trabalhasse durante o dia teria ainda menos contato com os filhos.

Depois que eu vi que tava atrapalhando meus filhos, eu parei. Eu preferi à noite porque na parte do dia eu passo a maior parte com eles. Se eu pego 20:00 horas, é a hora que a criança vai estar em casa dormindo (...). Não tem tanta necessidade da mãe estar por perto.

Como já se acostumou com a ideia de que não conseguirá ser satisfatoriamente presente no dia a dia dos filhos, Marcela prefere o trabalho noturno, mesmo que este prejudique sua saúde. Pois, julga que somente dessa maneira pode se fazer um pouco mais presente. Marcela tem dificuldades com o sono devido ao seu horário de trabalho e passa dormindo a maior parte do tempo que permanece em casa. Quando sai para trabalhar, ou quando está em casa, mas repondo o sono perdido, a filha Layza cumpre a função de cooperar nas tarefas domésticas e tomar conta do irmão mais novo. Em virtude de seu trabalho como recepcionista, essa mãe de aluno adquiriu uma enxaqueca frequente que evoluiu de uma sinusite. Passa todo o tempo de serviço na frente da tela do computador, lidando com um público que, segundo sua avaliação, é exigente e não gosta de esperar. E o *stress* parece ter se tornado parte integrante de sua profissão. Aos 30 anos, Marcela já aparenta cansaço e não é difícil deduzir que seja em virtude de seu trabalho noturno como recepcionista.

É muito cansativo trabalhar 12 horas, você chega cansada, tem que dar conta de casa, de filho. Aí, no outro dia você já tem que estar trabalhando (...). É cansativo. Você tem que ficar gravando código na cabeça. São várias coisas. Aí cansa.

Mesmo sem a desejada presença junto aos filhos, Marcela consegue exercer sua autoridade em casa e estipula obrigações, inclusive no que diz respeito aos estudos. Marcela dá outra forma à divisão de funções que existia quando seu marido era vivo e os papéis eram bem definidos no seio familiar.

A gente tem um acordo aqui em casa. A minha função é ser mãe deles. Tudo que eles precisam eu vô estar ali. E a função deles é me retribuir com aproveitamento escolar porque eles não têm mais nada o que fazer a não ser estudar.

Existe uma preocupação por parte dessa mãe de aluno com o aproveitamento escolar de seus filhos, ainda que a dificuldade em concretizar um acompanhamento seja uma constante. Conta que quando o marido faleceu e ela estava dividindo o tempo livre entre dois empregos, a escola a chamou para tratar do rendimento de Layza, oferecendo trabalho psicológico para ajudá-la, fato que também contribuiu para a escolha de abrir mão de um emprego para ficar mais perto dos filhos. Todas essas dificuldades levam Marcela a falar de sua atuação junto à vida escolar dos filhos de uma forma ligada às limitações que seu estilo de vida lhe impõe.

Olha só, eu tento. Eu posso até, às vezes, não estar o tempo inteiro ali, mas (...). Quando eu não tô podendo revisar o caderno eu pergunto o que tá acontecendo. Eu vou na escola procurar saber se realmente eles estão (...). Como tá a produtividade deles. E meu trabalho também estressa. Aí eu chego

dentro de casa, eu vou ter que dormir. Eu durmo um pouco, aí às vezes eu acordo. Antes de dormir eu pergunto: “Como foi a aula? Quero o caderno”.

Marcela engravidou de Layza aos 18 anos e em função disso parou de estudar ainda na antiga 8ª série, sem concluir o Ensino Fundamental. Conta que, mesmo grávida, estudava e trabalhava, numa aproximação com a história das demais mães de alunos entrevistadas. Sempre teve contato com a leitura, em grande parte por influência de seu avô, e conseguia transmitir esse valor aos filhos, até a perda do marido. Se a presença da leitura se fez mais presente na casa de Marcela do que atualmente, deve-se a ela e ao período em que seu marido era o único responsável pelo sustento da família.

Layza é uma aluna que teve problemas mais graves na escola quando seu pai faleceu, mas parece ter absorvido a ideia de uma nova vida com a mãe trabalhando fora e ela mesma assumindo muito da responsabilidade do lar. Essa aluna não tem dificuldades de reconhecimento da autoridade dos professores, inspetores e diretor, e, os problemas esporádicos de indisciplina que Marcela afirma que ela teve se restringem a uma ou outra resposta mais ríspida a alguma professora. Marcela explica que isso se dá devido à idade e a um *gênio* muito parecido com o dela. Mesmo impossibilitada de acompanhar adequadamente a vida escolar dos filhos, Marcela consegue imprimir um código moral em sua família que faz com que seus filhos transfiram o reconhecimento da autoridade dentro do lar para o espaço da escola, o que segundo Lahire é um ponto benéfico quando tratamos de potencialidades de aprendizado junto à escola. A preocupação dessa mãe com a escola parece advir justamente de sua incapacidade de se fazer satisfatoriamente presente junto aos estudos dos filhos. Por isso, recorre como pode ao contato com a diretora e aos demais profissionais da escola para tomar conhecimento do comportamento

deles, o que torna Marcela um exemplo de mãe que mantém contato constante com a escola dos filhos.

O caso específico de Marcela nos mostra as possibilidades de metamorfose social de uma dada unidade familiar. Sua fala demonstra o quão abrupta foi a perda do marido e o alcance dos impactos dessa perda em sua vida e na de seus filhos. De uma situação de divisão simbólica de papéis entre os sexos bem definida dentro do lar, em parâmetros tradicionais, a realidade familiar dessa entrevistada migrou para uma configuração com novos e maiores obstáculos, onde ela necessitou abrir mão da condição de responsável pela ordem doméstica para assumir o papel provedor, antes destinado ao marido falecido, com claras implicações de cunhos psicológicos, financeiros e morais em sua família. As necessidades materiais e a impossibilidade de recorrer aos consanguíneos e parentes mais próximos (tal como fizeram Sandra e Márcia) não deixaram muitas opções para Marcela.

Lucimara é uma mulher de 42 anos, mãe de Maurício, solteira, moradora do Bairro Esplanada, reside em uma casa popular concedida pela Prefeitura de Campos (assim como Marcela). Tem seis filhos, mas apenas três são beneficiários do BF. É separada, completou o Ensino Fundamental, não trabalha e se define como uma *mulher do lar*. Naturalmente, sua moradia segue os padrões das outras casas populares construídas pela Prefeitura e é relativamente bem mobiliada frente às outras entrevistadas. Lucimara se separou e cria cinco dos seis filhos sozinha (uma das filhas, de 19 anos, se casou). Todos são filhos do mesmo casamento, desfeito há seis anos. O fato de seu filho Maurício figurar entre os alunos com o pior rendimento entre os alunos aferidos nos levou a procurá-la via telefone e a entrevistada, embora tenha demonstrado uma inicial desconfiança, nos recebeu muito bem em sua casa. O relativo conforto em sua moradia, quando comparada às outras mães entrevistadas em semelhantes condições, e o fato de não

exercer uma atividade remunerada sugere que, além do BF, faça jus aos assistencialismos oriundos da política da cidade de Campos, além de um provável recebimento de pensão alimentícia do ex-cônjuge.

Obviamente, o fato de não ter uma escolaridade razoável contribui para que Lucimara não adquira um trabalho remunerado, mesmo após a separação. No entanto, é possível que uma configuração social particular, permeada por assistencialismos, aliada à ajuda financeira do ex-marido e o considerável número de filhos a serem criados sejam influências para que Lucimara tenha predileção pela função simbólica feminina inerente à já mencionada divisão de papéis no casamento que lhe foi atribuída, diferentemente do que aconteceu com Marcela. A configuração familiar de Lucimara se manifesta em torno da figura da mãe solteira do lar com frequente presença no ambiente doméstico. Lucimara não conseguiu se desvincular do papel feminino adquirido quando da vida conjugal e seus filhos acostumaram-se com a figura materna circunscrita ao ambiente do lar. Seu depoimento indica que a cooptação que faz de todos os afazeres do lar - por ser sozinha - e o esforço em se fazer presente junto a todos os filhos compromete o acompanhamento que esta mãe de aluno faz de suas vidas escolares. Sua realidade aproxima-se do exemplo de mãe de aluno que, por tentar dividir seu tempo entre todos os filhos, não se faz suficientemente presente junto a nenhum deles.

Seu filho Maurício pode ser visto como um aluno que não se adaptou à escola. Lucimara atribui grande parte dos problemas disciplinares de Maurício ao convívio com o pai e indica ser uma mãe com apurada consciência da relação contínua que a escola adquire com a família. Após a separação, a ausência paterna, segundo Lucimara, não prejudicou a vida dos filhos pelo fato de que a presença desse pai era mais prejudicial do que benéfica.

A pessoa que me acompanhava, na verdade, em vez de me ajudar, me atrapalhava. Por causa da personalidade dele dentro de casa. Esse cara não era (...) Infelizmente eu vou dizer a você (...). Vamos dizer, um exemplo dentro de casa pra eles, não. Então, hoje essa pessoa não está mais dentro de casa comigo, eu procuro reaproveitar somente aquilo que ele tinha de bom. Eu mostro pros filhos: “Ó, o pai de vocês tinha isso de ruim. Mas tinha isso de bom”. Então, a parte ruim eu mostro a eles que era pra eu tentar apagar, pra tirar da cabeça deles. Pra que eles não copiem aquilo. Pra você ver, o filho que mais viveu com ele, hoje é um copiador de muitas coisas. E esses que eu estou a seis anos separada eu consigo conter melhor. Consigo dominar melhor. Consigo conversar melhor. Então, geralmente, é uma imagem que tem dentro de casa que aquela criança leva pra dentro da escola, você sabia? Então hoje, eu consigo conter esses que...você me entendeu, né? Esses que eu to criando separada. O que acompanhou ele até os 11 anos de idade, hoje eu tenho a maior dificuldade com ele.

O filho que teve maior tempo de convívio com o pai a que Lucimara se refere é justamente Maurício, de quem colhemos as notas junto à escola. Maurício é detentor do 2º pior rendimento entre todos os alunos aferidos e o de pior rendimento dentre os alunos da 5ª Série de sua escola. Desde que ingressou nesta série, foi reprovado cinco vezes. O já comprometido acompanhamento escolar que Lucimara pratica com seus filhos, no caso de Maurício foi e é praticamente nulo. A mãe do aluno atribui a indisciplina do filho ao convívio e aos exemplos dados pelo pai dentro de casa nos 11 anos de convívio conjugal. Sem negar o fato de que conhecemos apenas a versão de um dos cônjuges, parece inegável a coerência da fala de Lucimara quando compara o comportamento de Maurício

com os dos outros filhos cujas reduzidas idades não permitiram uma completa compreensão dos atos do pai dentro de casa. Não questionamos Lucimara a respeito das especificidades das ações de seu cônjuge, à época, devido ao visível desconforto que essa mãe de aluno demonstrou ao mencionar o ex-marido e à possibilidade de desviar-nos para caminhos que não diziam respeito ao estudo.

O reconhecimento, por parte dessa mãe de aluno, de que a criança leva para - e por vezes reproduz na - a escola comportamentos e sociabilidades praticadas dentro de casa vem acompanhado de um discurso que se assemelha a uma conjugação de justificativa para essa inadequação de Maurício, quando menciona o convívio com o pai, com o desejo pessoal de expressar uma opinião segundo a qual a escola não é um remédio para os problemas individuais dos alunos.

Eu acho que a educação vem daqui de dentro. Lá, ele ganha conhecimento. Agora, educação vem de berço. Somos nós, pais, que temos que dar às crianças. Aos nossos filhos. Como que a gente vai, assim, dar uma responsabilidade na mão de um professor (...)uma responsabilidade que é nossa?

Lucimara refere-se a Maurício de maneira resignada e parece aceitar que é uma criança cujo comportamento e formação em casa o impede de manter uma boa relação com a escola.

A relação com a leitura se manifesta na casa de Lucimara, mas sua fala indica que não é algo substancialmente capaz de fomentar a aprendizagem de seus filhos para além do que é pedido na escola. O contato com os livros restringe-se a momentos esporádicos de interesses isolados a respeito de um tema ou outro. O contato com o livro e a leitura não é cerceado, mas não parece receber qualquer fomento dentro da configuração familiar de Lucimara. No caso de

Maurício, elementos próximos do caso de Layza, filha de Marcela, podem ser identificados. O comportamento/rendimento de Maurício dentro da escola advém, em grande parte, das novas configurações que sua família precisou pôr em curso quando da separação de seus pais. A fala de sua mãe já nos mostrou que esta avalia a ruptura com o cônjuge como algo benéfico para os demais filhos, mas para Maurício não aconteceu sem traumas devido ao maior convívio com o pai. Assim como Layza, Maurício presenciou uma nova configuração se materializar em sua família sem a presença do pai, com a agravante de ter mais 5 irmãos menores agora sob a tutela exclusiva de sua mãe. Provavelmente, devido ao número de filhos e a todas as dificuldades inerentes ao processo de cooptação de responsabilidades após a separação, Lucimara não pôde dispensar a Maurício a mesma disponibilidade que Marcela dispensou a Layza. Embora sejam da mesma escola, o profissional de Psicologia que manteve sessões com Layza para auxiliá-la na assimilação da perda da figura paterna dentro de casa, caso tenha tido contato com Maurício, não logrou êxito, pelo menos no que se refere a comportamento e disciplina dentro da escola. Alia-se a isso o fato de que Layza, mesmo sendo apegada ao pai, como afirma Marcela, teve um convívio relativamente breve com este, se comparado a Maurício com o seu.

Das cinco vezes que Maurício foi reprovado (cursa a 5ª Série desde 2007), três foram por baixa frequência. O recebimento do valor do BF referente a esse aluno, teoricamente, não chegaria a ser feito, pois ele só obteve o percentual de frequência necessária ao recebimento do benefício no primeiro ano de ingresso em sua escola. No entanto, constatamos que seu nome consta entre os beneficiários e sua baixa frequência consta em seus registros escolares. Lucimara menciona o BF de uma forma bem próxima ao depoimento de Márcia.

Eu falo com eles, pra eles correrem atrás, pra “enfiar a cara”, por que a gente não tem uma condição boa. Tem o Bolsa Família que ajuda, mas até quando a gente vai ter bolsa família? O dinheiro do Bolsa Família ajuda pra comprar uma carne de hambúrguer, uma batata frita que eles gostam (...). Mas eles têm que correr atrás das coisas deles.

Em nossa pesquisa verifica-se que o papel da mulher no mercado de trabalho - embora existam casos em que a mulher disponha de relativa autonomia para o trabalho - ainda pode ser considerado tímido e, quando se manifesta, isto se dá em virtude de outros fatores anteriores à ideia de mulher *independente* e *emancipada*. A ficha escolar dos alunos fornece alguns dados dos pais e, mesmo sem a total garantia que a profissão declarada na ficha ainda permanece a mesma, no que diz respeito à mulher no mercado de trabalho, observamos um considerável número de mães ainda voltadas para as tarefas do lar, sem exercerem um trabalho remunerado. Das fichas dos 218 alunos aferidos no trabalho de campo, extraímos que 47% das mães declaram-se como “do lar”. A premissa de Giddens sobre os valores tradicionais dentro das configurações familiares modernas se faz presente novamente, a despeito levarmos em conta as particularidades que envolvem esse número (submissão feminina, baixa escolaridade, alto número de filhos...).⁵¹ A concepção moderna de casamento feita por Giddens, onde as determinantes de uma união conjugal encontram-se pautadas em aspectos emocionais e psicológicos nem sempre são verificáveis em classes populares, em que um casamento ainda pode se dar em função das praticidades financeiras e do apoio

⁵¹ Cabem aqui, também, as ressalvas em relação à análise documental. Trabalhos informais do tipo “Diarista” podem e são com frequência realizados por mulheres que se denominam “do lar”; e muitas das que se declaram diaristas podem, em virtude de inúmeros motivos, passar a maior parte do tempo dentro de casa e, nesse caso, seu trabalho se dá de forma menos freqüente que sua atividade como dona de casa. Enfim, muitas vezes o que se declara para preenchimento da ficha dos alunos na escola retrata mais a forma como o(a) declarante se percebe do que uma atividade que desempenha com frequência suficiente para ser categorizada como tal.

mútuo que uma união conjugal pode oferecer. Em um cenário onde ainda há presença de submissão feminina e impermeabilidade do mercado de trabalho para mulheres pouco qualificadas, o casamento mesmo que com base em valores tradicionais pode se manifestar como uma alternativa viável para uma melhor condução da vida. O recurso do segundo casamento, empreendido por duas de nossas entrevistadas não parece ser gratuito, embora as outras permaneçam solteiras até a finalização da pesquisa.

A compreensão dos motivos que impedem que determinadas mães consigam adentrar o mercado de trabalho formal e permaneçam dedicadas aos serviços do lar deve ser buscada. Nas classes populares é possível atribuir tais motivos à baixa escolaridade e a valores machistas. Contudo, não podemos negligenciar os benefícios que um eventual segundo casamento pode proporcionar. Como vimos, Marcela e Sandra são entrevistadas que optaram trabalhar e estudar, respectivamente, e, não por acaso, são exemplos de mãe solteira.

3.3 Valores familiares e mercado de trabalho

Um exemplo das fragilidades referentes às informações das fichas escolares e questionamentos aos quais são passíveis pode ser encontrado na entrevistada Claudiana, que tem sua profissão declarada na ficha escolar de uma de suas filhas como *Diarista*, no entanto, ao conceder-nos a entrevista encontrava-se formalmente empregada. Assim como Marcela, Claudiana, de 43 anos, mãe de Renata e de mais 3 filhos, tem uma profissão remunerada. Entretanto, ainda permanece em vida conjugal, o que indica uma situação onde a divisão de papéis pautada naqueles valores tradicionais verificados, aqui tem aplicação específica. Chegamos a essa mãe de aluno também por meio de contatos telefônicos motivados pelo desejo de abordar um caso de aluno (a) com o que

se pode denominar ‘bom rendimento’. Desde o início, Claudiana foi solícita e concedeu a entrevista de forma muito aberta em sua casa no seu dia de folga.

A família mora de aluguel numa casa de fundos, excessivamente diminuta onde mal cabem os quatro integrantes da família. A entrevista se deu numa mesa na frente da porta de entrada da casa numa mesa de plástico improvisada. O que não impediu que fossem percebidas as condições da moradia. A configuração familiar na casa de Claudiana é permeada por uma forte moral religiosa aglutinadora dos filhos que moram com ela (e também incentivadora indireta da leitura, que ainda é baixa). Nota-se a consciência da necessidade de trabalho remunerado por parte de ambos os cônjuges para a manutenção do padrão de vida e uma relativa e intermitente preocupação com as atividades escolares, que tem no pai a principal presença junto a Renata, nossa aluna aferida nesse caso.

A necessidade de trabalhar desde muito nova, pelo fato de ter sido criada numa família com muitas dificuldades financeiras, permitiu que Claudiana estudasse até a antiga 5º Série (atual 6ª Série), não chegando a concluí-la. A baixa escolaridade é perceptível no seu discurso. De todas as mães entrevistadas, Claudiana é aquela para quem a escola mais se aproxima de algo muito distante da sua realidade, aproximando-se mais de um lugar de importância para a formação onde seus filhos devem permanecer determinado tempo do dia. A dificuldade nítida dessa mãe de aluno com a escrita e a leitura dificulta um maior contato destas com seus filhos.

Eu não sei explicar a matéria. Às vezes, me faz uma pergunta que nem eu mesma sei. Esses estudos delas eu sei que tá tudo mudado. Aí, às vezes, elas pedem ao pai. Aí o pai às vezes ensina até alguns exercícios a elas. Que o pai já se formou, fez o

segundo grau, então já tem mais um entendimento (...) Sabe mais um cadinho. Eu não sei nada. Se eu for voltar agora pra estudar eu vo ter que estudar na 1ª série. Repeti umas cinco vezes. Perdi. Por que também não tinha como eu concentrar mesmo pra estudo. Por que dentro de casa a dificuldade era muito grande, então eu (...) De tanto eu perder (...) Eu perdia (...) Minha cabeça não tá dando pra coisa, eu parei de estudar. E nisso, eu tô até hoje.

Claudiana é uma mãe de aluno que reconhece a importância da escola para seus filhos, mas sua história de vida a impediu de adquirir os recursos necessários para uma percepção de escola mais próxima da realidade. Sua dificuldade com o aprendizado reflete tanto na sua forma de se expressar quanto no fato de delegar a tarefa de acompanhamento escolar dos filhos ao atual marido, que concluiu o Ensino Médio por meio de Supletivo. Também se casou duas vezes. Sua escolaridade excessivamente baixa e a consequente dificuldade inicial de conquistar um emprego formal endossam nossa proposição acerca do segundo casamento, baseado em valores tradicionais. Mas, como veremos, a forma como essa segunda vida conjugal se dá se aproxima mais de configurações modernas. Dos quatro filhos que tem, dois são do primeiro casamento e os outros dois (incluído Renata, de quem colhemos as notas) são do atual. Embora pretendamos abordar o aproveitamento escolar de sua filha de forma mais detida no capítulo seguinte, a presença da escrita como um dos elementos que incide no aproveitamento, aqui, nessa família, nos surgiu de forma particular.

Claudiana não esconde sua dificuldade de compreensão das leituras que, vez por outra, empreende. Não é um núcleo familiar em que se possa afirmar que exista uma forte presença da cultura escrita. No entanto, esta passou a se manifestar em sua família em um tempo recente devido, exclusivamente, a questões religiosas. Ao ser

questionada sobre leituras e escritas dentro de sua casa e o acesso que seus filhos têm a elas, Claudiana cita a presença dos livros adquiridos na Igreja em que trabalha, os quais são passados aos seus filhos desde sua conversão religiosa, há dois anos. Claudiana - que antes realizava trabalhos como “diarista em casa de família” como consta nas fichas escolares - conseguiu, desde sua conversão, a confiança da comunidade de sua Igreja e conseguiu a indicação para ser zeladora da mesma, função que exerce de forma prazerosa. A presença recente da escrita e da leitura no ambiente doméstico dessa família pode ser atribuída muito mais ao contato com a Igreja, incentivado pelos pais, do que qualquer outro fator. Sua filha Renata acompanhou a entrevista e mostrou os livros da Igreja que costuma ler e os do *Encontro Dominical*, uma espécie de curso onde as crianças são iniciadas nos ensinamentos da Igreja e devem ler os textos para responder as perguntas em cadernos (nos pareceu uma versão evangélica da catequese católica). Renata tem na Igreja sua principal fornecedora de aparato de exercício de leitura e escrita fora da sala de aula.

No que diz respeito à divisão de papéis entre homem e mulher, Claudiana parece não encontrar problemas em trabalhar para ajudar no sustento da casa e sua relação com o atual marido nos foi passada como sendo de genuína parceria, principalmente ao que se refere às finanças.

É um jogo de cintura que a gente faz né? A gente mora de aluguel. É 400 reais. Meu marido dá 200, eu dou 200. Aí tem aquelas dívidas de casa mesmo, né? É luz, água (...). Que é fora do aluguel. É compra. É material escolar (...) é até comigo né, eu que compro. A gente divide as coisas aqui pra não pesar nem muito pra ele, nem muito pra mim. Então, um mês sobra um trocado, outro mês não sobra nada. Entendeu? Aí a gente tenta contornar as coisas. Mas

dizer assim que vive uma vida folgada, não vive. Vive uma vida, assim, você tenta controlar, evitar de gastar muito. Controlar tudo.

As tensões entre valores tradicionais e modernos que Giddens propõe, se manifestam timidamente na família de Renata. A profissão do pai na ficha da escolar de Renata é definida como “Auxiliar de Serviços”. No entanto, pelas condições de moradia em que esta família vive, não há como negar que as dificuldades econômicas devem ser suplantadas constantemente, mesmo contando com a renda de ambos os cônjuges. Mais do que autorizada a trabalhar para ajudar no sustento do lar, Claudiana está convocada por seu atual esposo a fazê-lo, sob pena de acentuar ainda mais as dificuldades da família. E sua proximidade com o trabalho desde a infância a torna indiferente às divisões de papéis conjugais tradicionais. Existe um nítido sentimento de alívio em relação a possuir uma carteira de trabalho assinada com a nova função de zeladora exercida junto à sua Igreja. Claudiana não esconde a satisfação de poder contar com um valor específico todo mês em lugar da incerteza e da inconstância de valores que a atividade de diarista lhe conferia.

Eu sou funcionária da igreja. Sou zeladora, funcionária da igreja. Casa de família eu já trabalhei, mas sempre pedi ao Senhor que me arrumasse um serviço melhor. E a igreja foi uma oportunidade pra mim. Por que casa de família é serviço dobrado ainda da casa da gente. Casa de família você tem que dar duro, tem que limpar. E você limpa vem um ali e suja. Sempre tem uma coisinha que não ficou muito bom.

Frente às demais entrevistadas, Claudiana é uma mãe de aluno que destoa em relação ao modo de vida conjugal uma vez que seu atual esposo não impõe obstáculos para que ela exerça sua atividade

remunerada. Como vimos, uma das entrevistadas está no segundo casamento e não trabalha; outra está solteira e nunca trabalhou, nem antes e nem depois do fim do casamento; e duas passaram a trabalhar e/ou estudar em decorrência das necessidades ao fim da primeira vida conjugal⁵². A configuração familiar do grupo de Claudiana está mais próxima daquilo que Giddens define como *democracia das emoções na vida cotidiana*, onde o diálogo se dá de forma aberta entre homem e mulher, e pais e filhos, com base na confiança e na divisão de obrigações entre os membros do grupo. Giddens parte da teoria da Democracia Política onde todos se encontram em igualdade de direitos e responsabilidades com significativa abertura ao diálogo em lugar do autoritarismo. E, defende ainda que, ao aplicarmos tais valores à esfera da vida em família, criamos condições para a emergência de uma democracia solidificada na esfera micro da vida cotidiana, com ênfase na abertura ao diálogo entre os indivíduos do núcleo familiar com novas possibilidades de direitos e de delegação de obrigações entre os membros. A democracia praticada na esfera pública, assim, ganha um proceder correlato dentro de algumas famílias mais distanciadas do modelo tradicional repressor dos direitos da mulher e dos filhos.

A democracia das emoções não implica falta de disciplina ou ausência de respeito. Simplesmente procura situá-los em bases diferentes (...). Defender a promoção de uma democracia emocional não significa ser fraco com relação aos deveres

⁵² Cabe ressaltar que entendemos por casamento não aquela união decorrente do ritual do matrimônio, seja ele religioso ou jurídico. Mas sim, uma união (muitas vezes, mais de uma) em que ambas as partes se unem a fim de dividir responsabilidades e objetivos em comum dentro do conjunto familiar. Casamentos ainda sólidos que verificamos são oriundos menos de concepções tradicionais de uma cerimônia ou documento assinado em cartório do que de uma afinidade de ambas as partes que se comprometem a levar adiante uma união que mais se aproxima da ideia de “morar junto”, típica do casamento informal ou da união informal; o que não impede que os indivíduos utilizem termos como “esposo(a)” ou “companheiro(a)” ao se referirem aos seus cônjuges.

familiares, ou com relação à política pública voltada para a família. A democracia significa a aceitação de obrigações, bem como de direitos sancionados em lei. O casamento não é mais uma instituição econômica, no entanto, como um compromisso ritual, pode ajudar a estabilizar relacionamentos que de outro modo seriam frágeis.⁵³

O exemplo de Claudiana e sua filha Renata enquadra-se numa configuração familiar que não se coaduna com as demais entrevistas, pois existem ali preceitos consideravelmente distantes dos da *família tradicional*. Claudiana não pôde se submeter à figura de um marido (nem o primeiro e nem o atual) devido ao cenário de dificuldades financeiras dentro do qual teve que aprender a sobreviver. Seu atual marido, como já salientamos, não a reprime quanto ao trabalho remunerado que exerce. Além disso, o diálogo, não só com Renata, mas com a filha mais velha, se dá de forma constante e é quase impossível não relacionarmos com o bom aproveitamento escolar dessa aluna, a despeito das dificuldades dos pais em auxiliá-la. Alia-se a isso, um forte sentimento religioso agregador que é transmitido por Claudiana aos demais membros do grupo. A família de Claudiana parece coadunar-se com um exemplo de configuração sedimentado a partir da consciência das dificuldades encontradas por todos os membros do grupo com um viés de mecanismos que difere da *família tradicional*, onde a repressão à mulher e a divisão de papéis dentro do lar acontece de forma estanque e calcado em valores anacrônicos.

Cabe salientarmos, a respeito de repasses feitos pelos governos às famílias, uma particularidade do município de Campos dos Goytacazes exposta por Claudiana. Quando da concessão da entrevista, ela recebia o valor de R\$ 64,00, referente ao BF. No

⁵³ GIDDENS, Anthony. Mundo em Descontrole: o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro, Record, 2003, p 73.

decorrer da conversa, ela mencionou o recebimento de um outro benefício pago pelo governo municipal cujo valor ultrapassa o do BF, em seu caso particularmente. Trata-se de um repasse pago pela Prefeitura de Campos às famílias pobres do município batizado de Vale-Alimentação⁵⁴. Esse benefício materializa-se em um cartão individual que é aceito em redes de supermercados da cidade e, no caso de Claudiana, existia uma expectativa desse valor aumentar de R\$ 100 para R\$ 200, uma vez que o cartão é responsável por significativa (senão a maior) parte dos insumos da casa. Para receber o Vale-Alimentação, as famílias preenchem questionários que versam sobre a quantidade de membros da família, o número de pessoas que trabalham, o número de cômodos dentro do lar, número de filhos, tipo de moradia, renda per capita, entre outras informações. Em determinados casos (como os que analisamos nas entrevistas), configura-se uma realidade em que o temor da perda desse benefício pago pela Prefeitura suplanta o de perder o BF. Dependendo do número de beneficiados dentro de uma família, o repasse municipal torna-se mais atrativo e necessário, como no caso de Claudiana, para quem o Vale Alimentação do município se torna mais vantajoso e menos burocrático, além de não exigir condicionantes tais como frequência escolar e vacinação dos filhos. Assim como a mãe de aluno Márcia afirmou que *“Não dá pra falar que o Bolsa Família ajuda muito. Ajuda um pouco”*, o caso de Claudiana nos conduz a uma reflexão acerca do repasse. Se o valor do benefício pode variar de R\$ 32 a R\$ 306, segundo o número de filhos e a renda *per capita* da família, é razoável inferir que a necessidade de recebê-lo e os impactos causados por seu recebimento não são o(a)s mesmo(a)s entre as famílias. Em ambos os casos, essas mães, que recebem em nome de dois filhos beneficiados, dispõem de um valor referente ao BF que não as leva

⁵⁴ www.campos.rj.gov.br. Embora continue sendo chamado de Vale-Alimentação pelos usuários, a partir de 2009 esse benefício teve sua nomenclatura modificada para Cheque Cidadão Municipal. A PMCG utiliza as informações constantes no CadÚnico, do MDS, para identificar as famílias a serem atendidas, sem prejuízo da aplicação de seus questionários específicos que versam sobre a realidade sócio-econômica das famílias.

a afirmar que este seja imprescindível. Considerando a existência de famílias que recebam um valor mais elevado, Claudiana aproxima-se de Márcia no que se refere à importância relativamente baixa dada ao valor recebido pelo Governo Federal, denotando maior importância a programas assistencialistas próprios do município de Campos dos Goytacazes.

3.4 Algumas Considerações Pontuais

Considerando o que tem sido divulgado acerca de uma evasão do trabalho formal por parte dos beneficiados em virtude do temor de perder o benefício⁵⁵ – uma vez que a carteira assinada traria a comprovação do valor total da renda da família – verifica-se alguns pontos que nos levam a refletir sobre a ajuda real do benefício em cada família. Há dois pontos que devem ser abordados a respeito da relação entre o valor recebido pela família beneficiária e a tendência em assumir trabalhos informais que não exijam carteira assinada. Primeiramente, há que se assumir a possibilidade de deturpação de informações relacionadas ao número de integrantes que compõem a família. As mães beneficiárias dispõem de um valor recebido que corresponde, além do valor *per capita*, ao número de filhos que convivem com elas sob o mesmo teto, como explicita a lei. Verificamos a possibilidade, por exemplo, de um determinado lar possuir um dado número de filhos beneficiários inferior ao declarado. Se um filho (a) mais velho (a), que ainda se encontra em idade de receber o BF, por ventura venha a se ausentar do lar (para morar com os avós, para morar com um dos cônjuges de uma primeira união estável anterior ou até mesmo em virtude de ter se casado), não há como negar a possibilidade de sua família continuar declarando que ainda o tem dentro de casa, interferindo diretamente no valor recebido. A lógica referente à quantidade de filhos que incide sobre o valor recebido pode ser aplicada não

⁵⁵ Jornal O Globo, 15 de Junho de 2012.

apenas a especulações de aumento da natalidade entre as famílias beneficiadas, mas também na possibilidade de manipulação de informação sobre o número de filhos declarados.

Em segundo lugar, temos que considerar que ter um emprego com carteira assinada não impede o beneficiário de continuar recebendo o BF, como pudemos atestar com duas das mães que entrevistamos. O grande temor a que se referem é a comprovação da renda que a carteira de trabalho traz consigo. E, nesse caso, é inegável o fato de possuí-la estar diretamente ligado com o número de filhos, a partir da seguinte lógica: mães que possuem um elevado número de filhos recebem um valor de BF maior e se situam numa maior zona de conforto para preferirem um trabalho informal (sem o perigo da comprovação da renda) a um trabalho formalizado, até como forma de manter a proximidade da prole. Mães que possuem um menor número de filhos (digamos, dois) recebem um valor de BF diminuto e, mesmo que o trabalho formal seja capaz de comprovar o aumento de sua renda, a renda *per capita* de sua família ainda permanece dentro da margem de recebimento do benefício. O temor de adquirir um trabalho formal tende a crescer em famílias com *maior* número de filhos, pois em famílias com *menor* número de filhos, o valor recebido pelo BF não é suficientemente significativo para justificar o temor de perdê-lo. Logo, uma carteira assinada, pelo contrário, é bem vinda em casos cuja colocação no mercado de trabalho de maneira formal não prejudica o recebimento do benefício (Claudiana e Marcela, por exemplo). São casos que se aproximam mais da ideia de que o BF *ajuda um pouco*, justamente em virtude do número reduzido de filhos cadastrados no Programa e, conseqüentemente, dos valores recebidos. O que inferimos é que a evasão do trabalho formal é percebida de forma mais significativa em famílias com elevado número de filhos, para quem o valor do benefício adquiriu importância suficiente. Logo, não é toda e qualquer família beneficiada que tende a cair na informalidade.

A inserção feminina no mercado de trabalho e até mesmo em cursos que visam qualificação, nos casos analisados, está relacionada com a manifestação da condição submissa da mulher dentro da vida conjugal. Condição pautada no reflexo dos desdobramentos das manifestações tradicionais e segregacionistas de gênero dentro do matrimônio, com ênfase no que Giddens considera como uma espécie de modelo híbrido de união estável que se dá com elementos de tradicionalismo e modernidade, em relação ao papel da mulher. Ademais, como pondera Sartí, a possibilidade de recorrer a uma rede de parentesco com o intuito de suporte em casos onde a união estável se esvai está diretamente ligada às formas como a mulher vai conduzir uma vida de trabalho remunerado e as transformações familiares oriundas da separação. Em classes populares, os recursos materiais possíveis de serem utilizados para facilitar a inserção feminina no mundo do trabalho - juntamente com as possibilidades que o formato de união com elementos majoritariamente segregacionistas de gênero, as dificuldades próprias de uma insuficiente qualificação, além de situações onde ocorre uma preferência por trabalhos informais a que fizemos menção - incidem diretamente na forma como as mães se fazem presentes junto aos aspectos da formação dos filhos, inclusive o acompanhamento da vida escolar destes. As influências familiares na vida escolar dos jovens se dão de acordo com os percalços próprios da configuração obtida, segundo os recursos materiais, ideológicos, psicológicos e morais manifestados dentro da unidade familiar. E, mais do que definir se existe um modelo de configuração mais adequado do que outro para fins de acompanhamento escolar, é necessário considerar que cada unidade familiar lida com os elementos que a configuram de forma particular. O fato de uma determinada configuração familiar ser sedimentada em elementos atuais ou anacrônicos, com distinção de gênero ou não, com provimento do casal ou apenas da mãe; parece ser menos determinante, no que diz respeito ao aproveitamento

escolar, do que os mecanismos que a família lança mão para sua sobrevivência de acordo com as demandas sociais que a pressionam.

Embora sejam oriundos de classes populares, os casos analisados trouxeram uma visão segundo a qual a forma como o acompanhamento escolar dos filhos é conduzido deve ser considerada a partir das características sociais próprias de cada família. E tais características são consoantes aos fatores que permeiam cada configuração familiar. Assim, parece razoável considerar que, para efeito de aproveitamento escolar de alunos beneficiados pelo PBF, características e manifestações sociais próprias das famílias atendidas pelo benefício devem ser consideradas.

Uma vez que pautamo-nos na continuidade família/escola como algo incidente sobre o aproveitamento escolar, muito do que foi abordado nesse capítulo está relacionado com a abordagem do capítulo seguinte que versa sobre a instituição escolar. As configurações familiares que analisamos e a forma com que as famílias beneficiadas lidam com a escola são elementos fundamentais na compreensão dos mecanismos responsáveis pelo aproveitamento escolar dos alunos. Porém, acerca de nosso questionamento a respeito da possibilidade da condicionante da frequência escolar para recebimento do benefício possuir potencial - entre as classes populares - para desviar a percepção de escola, como um meio de se conseguir ajuda financeira no lugar de uma instituição responsável pela formação e emancipação dos indivíduos, obtivemos alguns pontos elucidativos.

Dentro das configurações familiares abordadas, verificou-se, em meio a todos os obstáculos sociais e financeiros, uma propensão em considerar o percurso escolar como algo necessário para o vislumbre de um futuro melhor para os filhos. Ainda que a frequência escolar dos filhos seja, pelo menos na formalidade,

condição para o recebimento do BF – e incentivada em virtude disso – observamos que existe uma crença por parte das mães entrevistadas nas benesses que a vida escolar ainda pode trazer para o futuro dos jovens estudados, mesmo com os problemas inerentes à escola pública.

A respeito da otimização do tempo diário da família, em relação às tarefas realizadas – no ambiente doméstico ou no trabalho, fora do lar – é bem verdade que a escola, muitas vezes, exerce função estratégica ao receber os filhos das famílias de classes populares durante determinado lapso de tempo do dia. As famílias podem projetar uma melhor otimização do tempo diário para a realização de tarefas, em decorrência das necessidades, contando com a ausência dos filhos em casa em função da frequência à escola. Sobretudo nos casos onde o trabalho remunerado deixa o lar desguarnecido da presença de uma autoridade disciplinar reguladora; ou até mesmo quando o número de filhos dentro de casa desordena naturalmente as atividades domésticas necessárias. Motivo pelo qual observa-se uma tendência à insatisfação das famílias quando eventualidades levam a escola a dispensar os alunos mais cedo e até mesmo a não recebê-los em determinados dias. Em algumas escolas, a frequente falta de professores, por exemplo, é motivo de preocupação para os pais, pois, além de condenarem o fato de seus filhos não terem a aula a que têm direito, alguns pais precisam se reorganizar – às vezes, sem êxito - quanto ao tempo e as tarefas que fariam caso as aulas corresse normalmente. A escola, portanto, também tem influência na forma como as atividades diárias do lar são conduzidas, pois é uma instituição que leva os pais a contarem com a permanência dos filhos durante determinado interstício do dia. Os depoimentos colhidos demonstram que existe uma adequação conveniente entre a comodidade de alocação das crianças na escola diariamente e a preocupação latente com o futuro dos filhos, embora o segundo fator visivelmente se sobressaia. Nos casos verificados, a

frequência, tão indispensável para receber o BF, dificilmente estaria significativamente comprometida caso não houvesse o repasse do benefício. Verificamos uma supremacia do discurso da importância de se estudar, obter conhecimento, “ser alguém” ou “melhorar de vida” a partir do que a escola ainda é capaz de oferecer. Visões imediatas de escola, voltadas para possíveis *pontes* que vislumbram o alcance de melhorias financeiras se fazem frequentes, até mesmo pelas condições precárias dos setores que estudamos. Contudo, não identificamos nenhuma tendência a banalizar a função da escola como principal viés de formação fora do lar a despeito de todas as críticas à escola pública que encontramos. Se existe uma frequência escolar comprometida entre beneficiários do BF, nos casos em que estudamos não identificamos relação com o recebimento do mesmo. Mas, sim, um cenário onde famílias ainda depositam na escola a esperança de melhorias, independente dos percalços a que nos referimos.

4 – A Instituição Escolar como uma “Instituição Social”

Uma professora de Geografia adentra a sala da Direção escoltando um menino com não mais que onze anos de idade, alegando que o comportamento deste a impede de conduzir sua aula. A situação pode parecer emblemática, mas o desdobramento não parece ser o esperado pela professora. Espera-se que, numa situação desta, a diretora, imbuída de sua autoridade dentro da escola, aplique uma adequada reprimenda no aluno indisciplinado e justifique o recurso da professora em ter recorrido à sua figura como forma do referido aluno compreender que seu comportamento não é adequado e não deve se repetir. Contudo, a decepção da professora melindrada é visível quando o aluno recebe uma advertência branda, mais próxima de um aconselhamento familiar e em tom sereno (não seria de todo exagerado dizer, descontraído). A professora vê toda a autoridade que trouxe para dentro daquele ambiente se esvaír junto com o receio do aluno indisciplinado em receber uma punição à altura de seu comportamento. Findo o diálogo entre as duas, o visível descontentamento da professora com a direção da escola na saída da sala é proporcional à altivez e o dogmatismo com que entrou. Segue-se breve silêncio após a saída dos visitantes, até que a diretora, sem que eu me manifestasse, comenta como se estivesse se justificando para minha pessoa: “Conheci o pai dele. Foi meu aluno. Foi assassinado com três tiros tem duas semanas”.

A diretora em questão trabalha nessa mesma unidade escolar há 23 anos e sua figura adquiriu junto aos alunos, pais e funcionários da escola, grande respeitabilidade. As oportunidades de conversa, entre a digitação dos dados dos alunos e as atividades dessa diretora dentro da escola, foram suficientes para expor uma profissional que, devido ao tempo de trabalho em uma mesma unidade escolar e aos vínculos pessoais criados com a realidade local que permeia a escola, desempenha sua função com grande carga de envolvimento pessoal e emocional junto aos jovens. A

ponto de fazer a autocrítica de não saber, por vezes, se seu comportamento em relação a determinado aluno se dá em função dele ou de seus pais, que muitas vezes são ex-alunos da escola que hoje dirige. Entretanto, um proceder do tipo que acabamos de descrever em relação a um aluno, com conseqüente decepção de seu docente, não parece abalar a autoridade dessa profissional, que também nos demonstrou a rispidez e severidade clássica da figura do diretor em outros casos, tanto com alunos quanto com pais. De qualquer forma, a continuidade entre família e escola, que norteou esse estudo não parece ser novidade para essa profissional e ela não esconde seu envolvimento com os alunos – ou com a história dos alunos - na hora de tomar decisões. Trabalha na Escola 1, situada no distrito de Guarus num bairro dividido entre duas facções do tráfico de drogas na cidade de Campos. Essa escola está equidistante – mais sociologicamente que territorialmente - das duas áreas dominadas pelas respectivas facções e seu funcionamento em muito depende da forma com que a direção conduz suas atividades, pois os alunos são procedentes de ambos os lados rivais do tráfico e convergem para o ambiente dessa escola. A escola possui 80 alunos beneficiados pelo BF cursando a 5ª Série do Ensino Fundamental de um total de 649 atendidos. Seu IDEB, com base em 2011, é de 3,8.

É errôneo supor que a necessidade de flexibilidade para lidar com esse cenário, faça da Escola 1 uma escola suscetível aos caprichos da comunidade. O tempo que permanecemos para a coleta dos dados coincidiu com um período de renovação de matrícula dos alunos. Portanto, com grande presença de pais e familiares (principalmente no último dia do prazo) para o procedimento burocrático da renovação. O que se pôde presenciar foi, com exceção dos casos muito atípicos, uma irredutibilidade da direção e funcionários da secretaria da escola em cumprir pormenorizadamente o protocolo exigido pela SEMCG.

O processo de renovação das matrículas dos alunos mostra casos que chamam a atenção no que se refere à configuração familiar e não foram raros embates entre os funcionários da escola e os familiares. Alunos que se encontravam sob a responsabilidade dos avós, por exemplo, apenas conseguem a renovação da matrícula se, e somente se, a tutela dos referidos avós for reconhecida judicialmente. Era necessária uma comprovação judicial que justificasse a ausência das assinaturas dos progenitores no ato da renovação. Tal fato se mostrou problemático, pois muitos pais sequer residem no município e, conseqüentemente, não têm disponibilidade de se deslocarem para assinar os documentos da escola. Presenciamos casos em que mães de alunos (provavelmente de alfabetização deficiente, ou inexistente) sequer soubessem o sobrenome dos filhos. A tensão existente entre o empenho da referida escola em seguir as orientações da SEMCG e as realidades encontradas pelos familiares dos alunos durante o período de renovação de matrícula já parecia ser esperada pela equipe de funcionários e, mesmo nos momentos de maior embate, todos mantinham a calma, demonstrando uma familiaridade com esses tipos de problemas.

Em cada unidade escolar visitada para recolhimento dos dados e notas dos alunos, há um responsável pelo fornecimento dos dados referentes ao PBF fornecidos ao MEC. Após o primeiro contato com as respectivas diretoras, em geral, foram esses funcionários que mantiveram maior contato conosco. O período de coleta dos dados nos registros escolares variou de escola para escola de acordo com as condições de atendimento e a quantidade de dados de alunos a serem coletados em cada uma delas. Nessa fase do estudo, foi possível usufruir de uma proximidade com o cotidiano de cada escola visitada e assim estabelecer aproximações e distanciamentos entre elas. Durante os dias despendidos na pesquisa nos ambientes escolares, com o intuito de coletar dados das fichas dos alunos, houve a intencionalidade de acomodar-se em

um lugar que atrapalhasse o menos possível os afazeres dos funcionários e professores. Foi um tempo relativamente suficiente para notar como as escolas lidam com as situações institucionais, burocráticas e sociais.

A forma autônoma com que essa unidade escolar é conduzida pela Direção ficou mais clara quando no dia 10 de Outubro de 2012, a polícia de Campos, juntamente com o auxílio da Polícia Federal e do Ministério Público executou a chamada *Operação Valentini* no distrito de Guarus, com o intuito de dismantelar as atividades de tráfico na região de alguns bairros, dentre os quais o dessa unidade escolar específica. Visivelmente não era a primeira vez que uma operação policial era feita naquele bairro. Mas o aparato de policiais e helicópteros desta operação parecia ser incomum aos moradores. Já dentro da escola os funcionários tomaram conhecimento, no fim da manhã e início da tarde, de que ninguém conseguia entrar ou sair do bairro. O quadro de funcionários que entrava no turno da tarde ficou comprometido e os funcionários do turno da manhã não conseguiam sair da escola. Uns por medo, outros por entenderem que não adiantaria sair enquanto a operação durasse. A mesma Diretora citada, baseada em sua experiência com esse tipo de situação, tomou a decisão de encerrar as atividades na escola às 15:00hs. A imensa maioria dos alunos reside no bairro e não encontraria problemas de retornar para casa. Os que não residem no bairro, poderiam esperar até o fim do horário – até mesmo após – para irem embora. Chama a atenção o fato de que, mesmo sob a pressão de estar num território dominado pela atividade criminosa e, naquele momento, com forte presença policial, a forma com que a diretora decide liberar as turmas é de total autonomia, inquestionável junto à comunidade e, obviamente, junto aos funcionários. O período de coleta de dados nessa unidade escolar evidenciou principalmente a necessidade que algumas escolas possuem de fazer parte da paisagem social do local sem perder a necessária autonomia para conseguir realizar suas

atividades. E isso não parece ser algo que se conquista em pouco tempo.

Em geral, o elevado número de alunos matriculados é um problema comum às escolas visitadas, assim como a frequente ausência de professores com pequenas variações de uma escola para outra. Outro ponto em comum entre as unidades escolares que averiguamos foi uma já esperada localização próxima a comunidades da cidade de Campos. A organização administrativa é um ponto de divergência entre elas.

Ainda na unidade Escola 1, o funcionário responsável, dentre outras funções, por organizar os dados do PBF naquela escola – cada unidade conta com uma pessoa com essa incumbência –, desempenha sua função com eficiência. Conhece, além dos aspectos generalizantes do público atendido, os casos específicos em que se faz necessário o tratamento direcionado, com encaminhamento para a Direção e para a SMECG. Em geral, é um tipo de função que tem uma margem autônoma de atuação e de decisão, mas que reclama desse funcionário uma leitura acurada de *quando, como e por quê* proceder de determinada forma em determinados casos. Essa posição, dentro da escola, necessita ser desempenhada por uma pessoa que ultrapasse a figura do funcionário mecânico. Esse parece ser o caso da unidade escolar a que nos referimos. Foi possível contato estreito com a ocupante dessa função, tanto durante seu trabalho junto ao PBF quanto durante o tempo da renovação de matrícula da qual participou (uma das perguntas feitas pelos funcionários da escola durante a renovação era se as mães recebiam o BF). Por meio do contato com essa profissional, obtivemos informações de alguns casos incomuns. Como o do menino beneficiário do BF, Cláudio, não pertencente a 5ª Série. Esse aluno é portador de necessidades especiais e não tem condições de fazer parte de uma sala de aula devido à gravidade de sua deficiência. Nossa colaboradora define Cláudio como:

Uma criança que já está grandinha, mas ainda possui uma idade mental de dois anos. Não tem como estudar junto com os outros. É impossível querer que uma criança daquelas aprenda alguma coisa em sala de aula.

A escola trata o caso de Cláudio em relação a sua frequência escolar e ao recebimento do benefício de forma peculiar. Segundo a funcionária responsável pelo BF na escola, uma determinação judicial obriga a escola a fornecer acompanhamento de um professor em sua casa, devido à dificuldade de locomoção da criança e de sua difícil adequação à escola, para fins de alfabetização. A escola envia a frequência desse aluno para o MEC como 0% e, com base num parecer do Conselho Tutelar, a família recebe o benefício do BF. A conversa com nossa colaboradora foi suficiente para concluirmos que o referido “acompanhamento” feito junto a Cláudio em seu domicílio, de fato, não é feito devido às inúmeras dificuldades que a escola enfrenta. Cláudio é um exemplo de aluno contemplado pelo BF que, pelos plausíveis motivos que citamos, não frequenta a escola e não é passível sequer de ter seu aproveitamento analisado. A relação entre o esforço de seus pais em matriculá-lo e adquirir acompanhamento de um professor, ainda que somente de maneira oficial, e o recebimento do benefício é suscetível a indagações. O certo, com base na fala de nossa colaboradora, é que Cláudio é um beneficiário que não tem condições cognitivas de assimilar os conteúdos escolares.

Aproveitamento escolar que, como expomos anteriormente com base em Foucault, é difícil de ser definido. Um critério capaz de ser utilizado para se mensurar o aproveitamento dos alunos de uma escola é o índice de repetência. No entanto, como foi mencionado, incorreríamos no equívoco de equiparar um aluno considerado regular, mas que nunca passou pelo despropósito da repetência,

com um repetente que obteve êxito considerável nas demais etapas de sua vida estudantil e julgar-lhe-íamos como um ‘bom aluno’. Nosso estudo não se furtou de considerar a possibilidade de melhora por parte de um aluno repetente e julgamos que a ‘repetência’ de um aluno não o relega definitivamente ao posto de ‘aluno com aproveitamento ruim’. A possibilidade de reabilitação de rendimento e até de superação dos rendimentos de alunos ‘não repetentes’ é plausível, devido aos inúmeros fatores de ordem psicológica, materiais, familiares e institucionais, e impede a segregação com base nesse único critério. Assim, sempre que mencionarmos o ‘índice de repetência’ de uma determinada escola, o faremos estritamente como ilustração de um dado importante que incide sobre o rendimento dos alunos de uma forma mais ampla. No caso específico da Escola 1, 56% dos alunos aferidos foram reprovados pelo menos uma vez desde que ingressaram na escola.

A Escola 2- assim como grande parte das escolas municipais da cidade de Campos - funciona numa antiga casa alugada no distrito de Guarus. Seu IDEB 2011 é de 2,7 e os dados oficiais da SEMCG indicam que 660 alunos recebem o BF, situando essa escola como a que mais atende alunos beneficiados pelo Programa no município. Chama a atenção que, nas quatro turmas de 5ª Série do Ensino Fundamental apenas os dados de 18 alunos beneficiados foram encontrados. O número parece demasiadamente pequeno frente aos números oficiais do total de alunos beneficiados. Sem embargo, uma análise das condições em que a escola funciona pode auxiliar na compreensão dessa discrepância. Os espaços utilizados para as atividades administrativas e as salas de aula são extremamente pequenos e o improvisado é a característica diária mais marcante dessa unidade escolar. O fato da direção não possuir uma sala própria, utilizando os espaços alheios para as atividades, a transformação da sala de informática em sala de aula, devido a falta de espaço e o ostracismo dos computadores – já debilitados-, bem como uma biblioteca que se limita a um conjunto de livros

empilhados numa sala pequena, com supervisão de um funcionário, demonstram as condições em que se desenvolvem as atividades dessa escola.

Não passam despercebidas as atividades realizadas por funcionários de determinados setores. A figura com que mais mantivemos contato, como dissemos, foi a do funcionário da secretaria da escola responsável pela organização e fornecimento dos dados referentes aos alunos que recebem o BF, ao MEC. Na Escola 2, especificamente, a *organização* existe de forma precária e o *fornecimento* se dá dentro dos limites da primeira. Nesse caso específico, as duas palavras devem ser conjugadas com *preparo*. O indivíduo responsável pelo setor, além de não ter as condições adequadas de trabalho – exercendo sua função em espaços inapropriados, com dificuldades de locomoção, concentração e ferramentas – não demonstra a qualificação que o trabalho requer. No breve período da coleta de dados (os disponíveis), sua diretora o ensinou, diariamente, como acessar seu email para tomar conhecimento dos procedimentos a serem feitos, sem sucesso. A condução dos elementos referentes ao BF, nessa escola, no que diz respeito ao desempenho da função, ocorre de forma diretamente oposta ao que verificamos na unidade escolar anterior (Escola 1).

O contato com a responsável pelo BF nessa unidade foi tão intenso quanto às outras, porém permeado de elementos totalmente diferentes. Além das dificuldades de espaço, condições e de preparo inerentes ao funcionário, não passa despercebido uma postura de passividade do pessoal da equipe. Uma espécie de contágio de marasmo e resignação diante da situação daquela escola é comum em todos os funcionários e só não se manifesta mais claramente na diretora porque a impediria de empreender sua comprometida autoridade. Mesmo para fazer uma simples reunião com sua equipe, essa jovem diretora precisava improvisar os tópicos abordados em espaços comuns ao pessoal de Apoio, muitas

vezes dividindo a atenção com outros afazeres. Em outras escolas, pôde ser verificada postura de funcionários parecida, mas na Escola 2, é algo que prevalece de forma espantosa. Temos a impressão de que os membros dessa unidade escolar estão convencidos de que esta não vai receber o mesmo - e já precário - atendimento do poder público, e aceita uma condição mais subalterna em relação às outras escolas na hora de ser atendida pela Prefeitura.

O índice de divergências entre a lista de alunos beneficiados pelo BF e os que realmente frequentam é muito superior ao encontrado em outras escolas (cabe ressaltar que, em algumas, tais divergências praticamente inexistem). Os dados de alunos coletados e considerados nessa escola são tão necessários quanto os das outras unidades. Observamos que, frente aos problemas comuns da escola pública verificados em cada uma delas, essa unidade parece não possuir o básico de condições materiais e de pessoal para funcionar de forma minimamente próxima do que seria uma escola, configurando-se mais como um local de permanência dos filhos durante o necessário lapso de tempo a que fizemos menção no capítulo anterior. O índice de repetência dos alunos beneficiados pelo Programa que verificamos nessa unidade escolar é baseado nas informações disponíveis da escola. Por isso mesmo torna-se um número tanto alarmante quanto duvidoso: 83%.

No Bairro Pecuária, situa-se a Escola 3, escola com 56 alunos beneficiados pelo BF cursando a 5ª Série do Ensino Fundamental, divididos em quatro turmas, de um total de 596 alunos contemplados pelo benefício. O IDEB dessa unidade é de 3,1 e o índice de repetência que verificamos foi de 38% figurando como o menor das quatro unidades escolares trabalhadas. Durante os três dias de coleta de dados dos alunos, nos foi destinado um local de improvisado em virtude de uma reforma pela qual passava a unidade. Uma ampla sala utilizada como auditório foi repartida com

divisórias e ali mesmo se desenvolviam as atividades administrativas, atendimento ao público e acomodações de professores. Mesmo com todos esses contratempos, as atividades não ficaram significativamente comprometidas mais que o de hábito. Duas de nossas entrevistas foram feitas com mães de alunos dessa escola e os pontos em comum convergem para um problema relacionado a professores. Mais especificamente, à falta de professores.

De uma forma geral, não se pode afirmar que a falta de professores ao trabalho é algo raro, mas nessa unidade escolar especificamente parece, aos olhos dos pais dos alunos, que o problema é mais corriqueiro devido a uma questão junto à Prefeitura, que diz respeito ao número de professores que desempenham suas atividades no cargo por meio de um contrato, sem concurso público. Intermitentes embates quanto ao pagamento de contratados por parte da Prefeitura acabam refletindo na assiduidade dos professores, pelo menos na Escola 3, fazendo dessas frequentes ausências a principal reclamação dos pais. Mais do que a qualidade do ensino oferecido. As entrevistas realizadas e os contatos com alguns pais durante a fase de coleta de dados nessa escola caracterizam uma situação em que a falta de professores ao trabalho é vista como um problema não apenas nocivo com impactos no tempo das famílias para as demais atividades, mas também como uma lacuna de obrigações da escola para com a população.

De certa forma, o imprevisto da sala do auditório da escola foi benéfico para este estudo por que aglutinou, num mesmo espaço, os profissionais da unidade com suas atividades; a diretoria e seu esforço para atender pais, professores e as determinações da SEMCG; e a funcionária responsável pelo BF, que nos auxiliou. Algumas incongruências quanto à documentação dos alunos foram encontradas (nada tão gritante quanto na unidade anterior, Escola 2,

que analisamos) e que, por algumas vezes, comprometeram o acompanhamento das notas dos alunos aferidos. Nomes constantes na lista de alunos beneficiados não possuíam fichas escolares com as respectivas notas e dados pessoais. Algumas fichas escolares de alunos estavam desfalcadas com os dados referentes aos anos anteriores (o que impossibilitava a adequada análise das notas e frequência desses alunos), às vezes com bimestres inteiros sem o preenchimento. Como não foi nossa intenção imprimir caráter investigativo ao trabalho (sob pena, inclusive, de dificultar ainda mais as atividades junto aos funcionários), questionamentos foram feitos de forma cautelosa, sem arguições exageradamente objetivas e não direcionadas apenas a uma pessoa da equipe. As justificativas para as incongruências encontradas variaram desde a falta de fornecimento de dados de escolas anteriores frequentadas pelo aluno, até respostas mais evasivas mencionando as modificações no espaço da escola e os contratempos que a reforma exigiu. De fato, em cada uma das escolas visitadas, foi identificado um certo grau de incongruência dos dados referentes aos alunos beneficiados pelo Programa e não se pode deixar de considerar a possibilidade de questionamentos acerca da forma com que os dados são repassados ao MEC.

A última unidade escolar que faremos menção difere das demais no que diz respeito ao espaço que nos foi destinado pela direção para a coleta dos dados dos alunos. Em todas as outras, a disposição do espaço da escola, com todos os contratempos e limitações próprios de cada unidade, acabou por nos situar em ambientes em que o contato com os funcionários – incluindo a responsável pelo BF em cada escola –, com a direção e, por vezes, com os pais, era constante. Devido à dificuldade de instalações, como no caso da Escola 2, ou contratempos de reforma como no caso da Escola 3, os dias da fase de coleta de dados permitiram uma observação para além da digitação dos dados. No entanto, a unidade municipal Escola 4, localizada no Bairro Penha disponibilizou um cômodo

onde antes era a biblioteca da escola e, mais tarde, foi improvisada para acomodação dos professores nos intervalos e nas transições de uma aula e outra. A coleta dos dados nessa escola foi feita num espaço que acumula a função de biblioteca e sala dos professores. Por isso, foi a unidade escolar em que mais pode-se desenvolver a aproximação e a observação dos professores, ainda que num espaço teoricamente destinado à leitura e realização de trabalhos por parte dos alunos. Curiosamente, o silêncio que requer uma sala desse tipo era mais raro quando da presença dos docentes nos horários de intervalo. Talvez em virtude da baixa frequência dos alunos naquele ambiente da escola.

A Escola 4 conta com 535 alunos cadastrados no BF e a fase de coleta dos dados abarcou 64 alunos beneficiados integrantes da 5ª Série do Ensino Fundamental. Seu índice de repetência entre os alunos analisados é de 76% e seu IDEB 2011 é de 3,7. As interações mantidas com os docentes dessa escola nos dias de coleta indicam, com variações entre as séries cursadas, um consenso quanto à parte disciplinar e as dificuldades de manter condições minimamente aceitáveis para o ensino nessa unidade. Com algumas exceções, emerge uma visão dessa unidade que se aproxima de uma escola com uma estrutura física razoável, com suficiente aparato pessoal para o desempenho das funções e uma equipe administrativa e de apoio coesa; aliado a um alunado excessivamente numeroso e com grande resistência de reconhecimento de autoridades, como a do inspetor(a), e até mesmo dos professores em sala de aula. Não foram raras as descrições de insubordinação, agressão entre alunos – dentro e fora de sala de aula, dentro e para além do portão principal da escola – depredação e ameaças feitas aos professores pelos jovens. Quanto ao aspecto de proximidade com a periferia, a unidade não é diferente das demais analisadas. Mas, com base na fala dos docentes e na observação da atuação dos inspetores no espaço dos corredores, parece que a Escola 4, ao lado da Escola 2, é a unidade com mais

dificuldades em imprimir uma imagem institucional que aproxime os alunos de um possível proceder social, próprio da escola. O visível comprometimento do corpo de funcionários e da direção não parece atenuar significativamente os problemas que um número excessivamente elevado de alunos com grandes deficiências de disciplina e de aprendizado pode causar. Se empreendermos uma aproximação com alguma das escolas analisadas, a Escola 4 pode figurar no mesmo patamar que a Escola 2, embora essa última, como vimos, encontre-se numa situação demasiadamente atípica quanto ao suporte do poder público. As duas unidades são as de maior índice de repetência verificado entre os beneficiados e ambas atendem a um alunado sobejamente problemático em termos de comportamento. A Escola 1 e a Escola 3 parecem se identificar no quesito organização e reconhecimento de autoridade.

De uma forma geral, a atuação dos cargos detentores de autoridade dentro das unidades tem seu desempenho dependente de um círculo vicioso que envolve fatores extraescolares, como a proximidade com as comunidades da periferia e com elementos próprios dos indivíduos que os desempenham. A boa condução da disciplina depende, além da capacidade de seus indivíduos, das condições estruturais e materiais da unidade que, por sua vez, depende, em grande parte, da adequada aplicação da disciplina. O que torna perfeitamente plausível a possibilidade de uma Direção e equipe com restrita, problemática e tímida atuação na unidade - devido aos inúmeros problemas próprios da mesma - serem capazes de desenvolver bom trabalho em outra unidade, com problemas distintos.

A condução do cotidiano de uma escola não é algo passível de comparações a esmo de uma unidade para outra, pois as unidades escolares não possuem uma padronização razoável de pessoal, material e estrutura dentro do município de Campos, além de alunados com especificidades próprias. Algo verificável, por

exemplo, na capacidade de angariar autoridade e imprimir a disciplina dentro de seus espaços, que a Escola 1 conseguiu desenvolver mesmo sendo, das escolas visitadas, a unidade de maior contato com os indivíduos afetados pela atuação do tráfico de drogas da cidade.

Como salienta Algebaile (2009), o reconhecimento da instituição escolar como uma “instituição social” reclama um olhar que a considere como produto formado por elementos não necessariamente voltados para a prática do ensino em si. A forma tomada pela escola brasileira não se conforma com uma visão dissociada do conjunto de relações políticas, econômicas e sociais constituintes da sociedade brasileira. A mesma autora, trabalhando as especificidades oriundas das relações sociais, políticas e econômicas que incidem sobre a escola e suas mazelas, faz referência crítica ao status de “crise escolar”, partindo de uma situação social da escola onde a mesma, enquanto instituição com funções específicas, não consegue satisfazer suficientemente as demandas de seus propósitos devido, antes, às modificações nas relações sociais que perpassam ou permeiam a realidade escolar, do que a uma estagnação inócua do aparato da estrutura educacional de funcionamento. Mais do que uma falha de engrenagem no meio educacional, as novas relações de poder, de forças e demandas sociais contribuem, assim, para o agravamento e manutenção da situação da instituição escolar.

Se admitirmos que existe uma continuidade entre o sistema educacional e o sistema produtivo, com o primeiro cumprindo o papel de abastecer o segundo de pessoal necessário, a escola pública acaba por encerrar uma função mais voltada para o fornecimento de um conhecimento mais “rudimentar”. Em contrapartida, a mercantilização crescente da educação acompanhada de uma cada vez maior segregação do ensino, produz um conhecimento mais elaborado, voltado para funções de maior

prestígio e remuneração, circunscrita muita das vezes a uma minoria capaz de pagar por sua qualificação. A escola pública acaba por desenvolver um papel instrumental de fornecimento de mão de obra com baixa, mas suficiente qualificação para as funções subalternas do mercado de trabalho e configura-se como uma instituição contínua ao setor produtivo por sua função de prover um tipo específico de conhecimento pragmático e elementar, voltado para as demandas específicas da lógica capitalista no Brasil.

Frente a essas configurações, as relações de poder características do campo político brasileiro incidem sobre o desempenho do papel da escola e abre espaço para questionamentos a respeito da intencionalidade de se perpetuar o uso que vem sendo feito da escola para atender fins diversos àqueles voltados para a educação. O que muitas vezes surge como uma má condução governamental da escola pública por parte do poder público, pode se mostrar como uma orientada utilização da escola para o desempenho de funções específicas voltadas para a satisfação dos interesses dos estratos que conduzem a política nacional mais ampla, conciliada com a manutenção de interesses locais de poder próprios de cada município. O uso da escola é direcionado no sentido de atender as peculiaridades locais – incluindo as condições de dominação por certos grupos – sem deixar de cumprir a função de atender aos interesses da política nacional e de seus grupos.

Sobre os efeitos que esse processo tem na oferta da educação pública no Brasil e os abismos existentes entre o tipo de escola que alcança a maioria da população e os demais tipos de escola, voltados para a minoria, verifica-se que

Em boa parte, é nesse sentido que a expansão da oferta educacional se “antecipa” à ação planejadora do Estado. Ela ocorre sob a forma de uma resposta

mais ou menos direta às urgências da demanda ou aos desígnios de interesses parcelares, que muitas vezes ocupam o próprio Estado, especialmente nos níveis mais restritos ou intermediários de governo, ou seja, cargos secundários no Governo Federal ou pequenos cargos de direção e coordenação de setores e programas em municípios e estados da Federação.⁵⁶

A expansão do acesso à escola, considerado como de fundamental importância no tratamento destinado ao setor educacional do país como um todo, vem acompanhada, como ressalta Algebaile, de uma adequação às necessidades e anseios de grupos restritos constituintes do poder público que muitas vezes têm seus interesses convenientemente confundidos com os do bem público, seja em posições/cargos estratégicos no âmbito federal ou no âmbito de suas regiões, municípios e distritos. Portanto, as condições sob as quais se manifesta a escola devem ser consideradas juntamente com processos que modificam as forças sociais com potencial para inferir em suas concepções. Essas forças, por sua vez, também possuem contradições e atritos que muitas vezes levam a combinações, aproximações e distanciamentos em relação à escola que podem se mostrar imprevisíveis e produzir novas demandas de concepção de escola. Da mesma forma que nos pareceu mais adequado falar de *Famílias*, no capítulo anterior, nos propusemos a considerar a ideia de *Escolas*, que se forma a partir das especificidades locais, territoriais, de público atendido e de tratamento dispensado pelo poder público, que, sem dúvida, não é homogêneo. As diferenciações encontradas nas unidades escolares visitadas nos conduzem a essa premissa de concepções de escola consoante às diversas realidades que podem se manifestar em relação a cada bairro, por exemplo.

⁵⁶ ALGEBAILLE, Eveline. Escola Pública e Pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009, p 92.

Avaliando os diversos obstáculos que a escola necessita habituar-se ao longo de sua existência - juntamente com uma aceitação de que a escola acaba por se manifestar, além da instituição responsável para o preparo educacional e cível dos jovens, num espaço também de convergência de problemas extraescolares trazidos por seu público atendido -, as instituições escolares públicas se converteram, cada uma a seu modo, em locais instrumentalizados de perpetuação dos meios de sobrevivência de que faz uso a maior parte da população atendida pela escola pública no Brasil, caracterizados por fornecer um conhecimento mais rudimentar, voltado para uma qualificação rasa que visa a atender uma demanda de postos de trabalho inferiores que não exigem maior qualidade dos serviços educacionais. As percepções das mães de alunos entrevistadas a que fizemos menção no capítulo anterior coadunam-se, em parte, com essa concepção.

Aliado a isso, durante as incursões pelas unidades escolares, pudemos verificar que a vinculação de repasses financeiros como o BF à instituição escolar cumpre uma função de rearranjo espacial da população atendida a partir de uma situação em que é a própria escola que estabelece os limites fronteiriços da assistência. Segundo Algebaile (2009, pág. 52), existe uma intencionalidade clara em conter a expansão geográfica dos assistencialismos utilizando-se a própria escola como forma de contenção dessa expansão. Não é por acaso que a escola é o principal medidor territorial das populações atendidas pelo BF. Possui posição territorial bem definida (majoritariamente periférica para a maioria das pessoas beneficiadas pelo BF em Campos) criando condições para uma “presença” do poder do Estado justamente num setor onde este é débil. Desde o advento do Bolsa Escola, a condicionante da frequência escolar para recebimento do benefício criava percepções de que a assistência, ao chegar para todos, chegava a toda a população carente a partir da escola. No entanto, a escola também cumpria o papel paradoxal de definir territorialmente a população

atendida.⁵⁷ Em geral, frente à lista de endereços das unidades escolares disponibilizadas pela SEMCG, nota-se que quanto maior o número de alunos atendidos pelo BF uma escola possui, mais ela se distancia das áreas do centro; aproximando-se mais das áreas periféricas da cidade e dos distritos e localidades adjacentes aos municípios.

A crítica em potencial que esse quadro de escola pública pode suscitar coexiste, como observa Algebaile (2009, pág. 54), com uma “produção inercial de uma escola que sequer se aproxima de alguns dos propósitos mais proclamados”. Entre a escola que se produz e se perpetua no Brasil e a crítica da escola existe um grande hiato. Esse hiato ocorre principalmente em virtude do que a autora identifica como uma espécie de distanciamento verificado entre os profissionais da educação, técnicos da administração, setores da Academia e usuários da sociedade, em relação às partes sociais constituintes do espaço escolar, dispensando um tratamento essencialmente “externo” para a escola, com conseqüente aumento do abismo entre a parcela intelectualizada que se dispõe a pensar a escola e a gente miúda oriunda da parcela da população, para quem os reais objetivos da escola não estão de todo explicitados.

Ao tratarmos de realidade escolar, parece imprescindível considerar as situações sociais em que as unidades escolares visitadas se encontram. As menções acerca da localização das escolas são, em maior parte, como uma tentativa de ilustrar o espaço, mais ou menos definido, em que as configurações familiares abordadas no capítulo anterior são manifestadas. Já advertimos quanto à necessidade de constantemente nos referirmos à família, diante do objetivo de versar sobre a escola e vice-versa,

⁵⁷ Algebaile desenvolve, a partir desse rearranjo espacial politicamente manipulado, seu conceito de escola pública fundamental como “Estado dos Pobres”, onde a população continua a ser atendida pelo poder público de forma segregada geograficamente a partir de uma pretensa “universalização” que programas como o BF não possuem. A presença territorial da Escola junto às comunidades permite uma penetração dos serviços a serem disponibilizados que o restante do aparato estatal não tem.

o que aproxima, em muitos aspectos, o presente capítulo do anterior. Cabe mencionar o fundamento de tal necessidade.

A relação entre a vida familiar de alunos provenientes de camadas sociais economicamente menos privilegiadas e a socialização na escola tem sido objeto de estudo de vários estudiosos, entre eles, Bernard Lahire (2004). O autor enfatiza a importância de considerar as relações entre a criança e os indivíduos que compõem sua família para compreender a sua personalidade, seus comportamentos e seus modos de proceder não somente junto à instituição escolar como em outros espaços sociais. Sob essa perspectiva, procuramos entender as formas como os 218 alunos analisados conjugam sua socialização familiar com a socialização escolar.

4.1 Mecanismos domésticos e rendimento escolar

Tomamos conhecimento, no capítulo anterior, da postura da entrevistada Sandra em recorrer à rede de familiares e consanguíneos a partir da ocasião de seu divórcio. Seu filho Jeliel teve a criação transferida para a responsabilidade dos pais de Sandra devido à impossibilidade desta em fornecer um acompanhamento ideal para Jeliel e sua irmã. Alia-se a tal fato o desejo dessa mãe de aluno em repor a qualificação estudantil interrompida em função do casamento. Sandra, como vimos, não é uma mãe totalmente ausente e procura estabelecer certa proximidade com seus dois filhos, ainda que não dividam a mesma moradia. O depoimento de Sandra foi franco e sem pudores na hora de assumir o débito que considera ter com seus filhos e as ausências de alguns elementos incidentes sobre aproveitamento escolar que consideramos para nossa análise. Jeliel tem o 11º pior rendimento dos alunos contemplados pelo PBF da Escola 3 e figura como 150º rendimento entre todos os aferidos. Cursa a 5ª Série do

Ensino Fundamental com 14 anos de idade e, desde que entrou na escola em 2007 para cursar a 3ª Série, foi reprovado três vezes.

O hábito da leitura e a proximidade com a escrita, por exemplo, poderiam ser potencializados caso os descendentes (para nossos fins, Jeliel) de Sandra convivessem mais tempo com ela e vivenciassem a preocupação de sua mãe com os estudos e o preparo para o mercado de trabalho. Aqui, é importante observarmos que *cultura escrita* não deve ser tomada como sinônimo de *leitura*. O primeiro termo é mais abrangente que o segundo e abarca todos os mecanismos possíveis de utilização da palavra escrita no dia a dia, incluindo a própria leitura. Como vimos em Lahire, a intimidade com a escrita é aliada do aluno não apenas a partir da presença desta no ambiente familiar, mas principalmente através da forma e dos dispositivos com que é acionada no ambiente doméstico. Não tomemos como certo que, num caso hipotético, uma mãe que dedique parte de seu tempo aos próprios estudos como forma de busca de melhoria de vida cause repercussões benéficas no aproveitamento escolar de seus filhos, pois o tempo que dispensa para seus estudos incorre sobre o que disponibilizaria para o acompanhamento escolar dos filhos. É impossível mensurar os efeitos benéficos ou nocivos que o hábito da escrita ou da leitura poderiam ter em Jeliel, uma vez que essa escrita/leitura simplesmente inexistente no convívio com os avós. Os efeitos desse distanciamento são claros posto que, na tentativa inócua de auxiliar os filhos nas atividades escolares, Sandra recorre (muitas vezes por telefone) a perguntas esparsas sobre o rendimento em determinada disciplina, visita esporadicamente a escola dos filhos, leva ao conhecimento dos avós de Jeliel as dificuldades encontradas na escola, pede à irmã de Jeliel (que também está circunscrita ao mesmo ambiente do irmão) para auxiliá-lo nas tarefas.

Em sua fala, no que diz respeito à presença da escrita no ambiente doméstico, verifica-se que Sandra faz menção pretérita sugestionando que o hábito de recorrer à escrita para lidar com o cotidiano dos filhos, se outrora foi praticado por ela, não mais se faz presente com os avós de Jeliel. O efeito dessa ausência da palavra escrita em Jeliel pode ser observado quando a própria Sandra nega a presença de consultas aos calendários e até mesmo às matérias das aulas ministradas para o “dia seguinte na escola” por parte de seu filho.

Jeliel parece constituir-se num exemplo de aluno que considera sua relação com a leitura e escrita suficientemente abordada dentro dos muros da escola para torná-la contínua ao ambiente da casa de seus avós. Sandra é categórica ao afirmar que o livro e a leitura em geral possuem um status de negligência na vida de Jeliel. É um aluno que não desenvolveu o interesse pela leitura, nem por qualquer tipo de cultura escrita que possa pairar sobre a vida de um adolescente. Com base no depoimento de sua mãe, a oportunidade de análise da relação de Jeliel com a palavra escrita fora do ambiente escolar é nula. Em face de seu desempenho nas notas, é um aluno que parece não ter desenvolvido nenhum mecanismo para fazer da palavra escrita uma aliada.

Bruno é aluno da Escola 4, do bairro da Penha e, embora tenha sido reprovado uma vez desde que ingressou nessa unidade escolar em 2007, alcançou, segundo nosso critério, o 23º melhor aproveitamento dos alunos da 5ª Série beneficiados pelo BF em sua escola e o 79º melhor aproveitamento entre os 218 alunos analisados. Como vimos, sua mãe é divorciada do primeiro casamento – do qual Bruno é fruto – e se encontra no segundo casamento que lhe trouxe outro filho. A família reside numa casa de fundos à casa da mãe de Márcia. Quando perguntada a respeito

da presença de livros em casa ou do gosto pela leitura que, porventura Bruno venha a ter, Márcia diz:

Nunca gostou de ler nada. A gente foi na bienal agora e ele saiu de lá com um monte daqueles gibizinhos japonês. É mangá que eles falam, né? Pois é. Saiu com um monte daquilo de lá. Botou no quarto, até agora eu não vi botar a mão. Ele olha assim (...) Muito rápido, passa o olho (...) Mas ler mesmo ele não gosta. Ele tem alguns livros sim. Mas ele não lê (...).

É compreensível o distanciamento de Bruno em relação à leitura e à escrita quando verificamos os comentários de sua mãe a respeito das atividades diárias, dentro das quais Lahire salienta a importância da presença da escrita. O hábito de recorrer aos dispositivos escritos no lar de Márcia inexistente substancialmente. Isso se deve, em grande parte, ao fato de Márcia não exercer uma atividade remunerada e se qualificar como uma mulher do lar fazendo uso do vernáculo para estabelecer as observações e determinações. Assim como sua mãe, que reside na casa em frente e visivelmente auxilia na criação de seus netos. Os recursos de comunicação utilizados pela escrita, como o bilhete, não se fazem necessários, pois sempre que é preciso informar algo aos filhos, Márcia (ou sua mãe) o fazem oralmente. Mesmo com a pouca familiaridade de Bruno com a cultura escrita, é possível uma melhor verificação dos efeitos da presença da escrita na formação do aluno, do que no exemplo anterior do jovem Jeliel. Bruno tem acesso aos livros e outros instrumentos de cultura escrita no ambiente familiar. No entanto, é um acesso estritamente voltado para seus anseios particulares e não conta com o incentivo de seus familiares, a não ser, esporadicamente, quando diz respeito à escola. Como observou Lahire, a simples presença de instrumentos de leitura e/ou escrita na família não é sinônimo de boa relação do aluno com estes. A abstenção da mãe de Bruno em criar novas condições para uma maior prática escrita aliada ao descaso do

próprio Bruno torna a escrita um elemento secundário na vida desse aluno. Essa afirmação é reforçada pela total despreocupação de Bruno quanto à verificação de acontecimentos simples do cotidiano, como por exemplo, o horário das aulas. Esse aluno adquiriu o hábito de levar consigo todo o material didático de todas as disciplinas diariamente, para não precisar consultar o horário das aulas. Márcia confirma que mesmo uma simples consulta ao calendário para saber de alguma data específica não é feita por seu filho.

Em relação a Jeliel, o acesso de Bruno aos livros e revistas é incontestavelmente maior. Contudo, a configuração familiar da qual faz parte não o conduziu a uma relação mais sólida com a escrita. Além disso, há que se considerar as diferenças de configuração familiar entre os dois alunos. Bruno, embora tenha a presença da avó de forma bastante contundente do dia a dia, não é criado por ela. Márcia se mostra uma mãe bem mais presente junto aos filhos dos dois casamentos, ao contrário de Sandra, para quem a transferência de responsabilidade de criação dos filhos para os avós minou sua autoridade de mãe e a impossibilitou de exercer maior influência junto aos filhos. São dois casos em que foi possível identificar uma completa alienação em relação à escrita, em um; e condições de se desenvolver uma relação mais sólida com a escrita, porém cerceada pela já anterior ausência da escrita no dia a dia do lar, em outro.

A proposição de Lahire acerca do potencial que um determinado evento como uma situação de desemprego, de falecimento de ente próximo ou de um divórcio pode ter numa unidade familiar de classe popular, com desdobramentos visíveis no rendimento do aluno. Tal proposição se coaduna com o depoimento de Sandra e, até certo ponto, com o de Márcia. Análoga à situação de divórcio, desemprego ou falecimento mencionada por Lahire, podemos

localizar a transferência de responsabilidade empregada por Sandra. Na verdade, as condições econômicas de existência que pairam sobre a vida de Jeliel e Bruno se aproximam em alguns pontos e se distanciam em outros. É inegável que são dois alunos provenientes de famílias economicamente instáveis e debilitadas. Mas essa instabilidade e debilitação tomam contornos próprios quando nos detemos sobre a forma com que ambos os casos recorrem à rede de apoio de familiares que circundam cada família. Enquanto a mãe de Jeliel necessitou se distanciar excessivamente dos filhos para se dedicar aos próprios estudos, o apoio que Márcia encontrou em sua mãe se limita à presença desta junto ao lar, além do fornecimento do terreno em que construiu a casa onde vive. Bruno, pelo fato de sua mãe não trabalhar fora, tem a possibilidade de ser auxiliado em casa.

Acreditamos, assim como Lahire, que uma relativa estabilidade econômica de um lar pode determinar uma maior dedicação do tempo dos pais ao acompanhamento da vida escolar dos filhos. Entretanto verificamos que esse tempo pode ser disponibilizado a partir de mecanismos que são alheios ao ganho financeiro da família. Como o caso do aluno Bruno, por exemplo, que tem uma mãe que não trabalha; porém conta com sua avó para lhe auxiliar nas tarefas do lar. Esse aluno conta com baixa estabilidade econômica na família – o esposo de Márcia vivia de *bicos* quando ela concedeu a entrevista – mas a arranjo familiar que dispõe faz com que existam, pelo menos, dois indivíduos adultos dentro de sua casa para, entre os trabalhos habituais do lar, dar-lhe eventuais suporte nas tarefas da escola. Jeliel tem uma vida de privações materiais e a fala de sua mãe indica que seus avós não conseguem ter (seja em função da idade ou qualquer outro motivo) a mesma presença junto aos seus filhos. Além de nos conduzir a uma reflexão sobre a grande variedade de famílias que são atendidas pelo BF, essas comparações podem situar alguns pontos em que

podemos inferir o fracasso de Jeliel e o relativo êxito de Bruno, dentro dos critérios escolares de aproveitamento.

Vimos que a leitura e a escrita em geral são completamente relegadas ao segundo plano por Jeliel e acessível à Bruno com restrições quanto ao seu uso. As condições econômicas de existência de ambas as configurações familiares são aproximadas, embora tivéssemos mais contato com o ambiente doméstico de Bruno, pois, como dissemos anteriormente, a mãe de Jeliel concedeu a entrevista num local público. É necessário ressaltar que quando nos referimos a condições econômicas de existência não estamos estabelecendo uma causalidade entre *privação material* e *aproveitamento escolar ruim*. Segundo Lahire (2004), o ganho financeiro de um núcleo familiar tem possibilidades de gestões diferentes – o que, de certa forma, também encontramos em Sartí – e, por isso, não possui poder isolado de determinar as implicações no rendimento do aluno. Nesse ínterim, constatamos que entre os casos de Jeliel e Bruno, constituíram-se formas de gerenciamento do poder aquisitivo divergentes e com implicações diferentes no rendimento de cada um. É evidente que ambos não dispõem de uma vida farta materialmente e, provavelmente, muitas das dificuldades encontradas pelas famílias dos dois se igualam. Porém, quando nos voltamos para a história de constituição familiar desses alunos, nos deparamos com alguns distanciamentos que devem ser levados em conta. A mãe de Jeliel (Sandra), por ter se voltado, após a separação, para a própria qualificação com o intuito de melhorar de vida (não ter se casado novamente e ainda contar com o empenho de seus pais para cuidar de seus filhos), não pode ter o gerenciamento de seus ganhos equiparado ao da mãe de Bruno, para quem o tempo junto aos filhos é maior, os recursos de uma segunda união estável são disponíveis, a presença providencial de sua mãe próxima ao lar é fato e a divisão de papéis de gênero, mencionada no capítulo anterior, resiste. Não se trata de identificar qual mãe

de aluno tem um ganho financeiro maior e com isso estabelecer uma relação de causalidade com o aproveitamento escolar de Jeliel e Bruno. Antes, trata-se de considerar, como bem nos alerta Lahire, as possibilidades geradas pelas diferentes formas de direcionar os recursos disponíveis que, por sua vez, estão ligadas aos aspectos constituintes de cada família. Especula-se que a mãe de Jeliel se encontra numa situação mais confortável quanto aos recursos materiais – pois não cria seus filhos – em relação à mãe de Bruno. No entanto, as prioridades, dispositivos e configurações da família de Bruno criaram condições para o situar num patamar de aproveitamento escolar um pouco mais elevado que Jeliel.

Aqui, temos pontos a serem abordados em conjugação com os aspectos disciplinares de ambos. O comportamento de Bruno na escola tem proporcionado constantes visitas de Márcia à escola. Ela menciona o difícil *lidar* com seu filho de forma tranquila: “*Ele é meio teimoso, desobediente... respondão. Num é mole regular ele não. Várias vezes eles me chamaram pra falar do comportamento dele*”.

O proceder de Márcia junto a Bruno não criou relações de responsabilidades objetivamente rígidas junto aos estudos. Critérios como o de *punição* e *recompensa* como forma de administrar as notas ruins ou boas jamais foram adotados na família de Bruno e sua mãe necessita adotar uma postura de “vigilância” para tentar melhorar o aproveitamento escolar dele. O exemplo de Bruno demonstra como o mero acesso à leitura e aos instrumentos de escrita, assim como a presença relativamente constante dos pais (ou somente de mãe) na vida do jovem, por si sós, não são garantia de um bom rendimento, comportamento e adequação ao ambiente escolar se não forem levados em conta os dispositivos e sociabilidades que podem fazer com que o aluno use esses pontos a seu favor.

No caso de Jeliel, embora suas notas sejam baixas, seu comportamento é exemplar dentro da escola e sua mãe não esconde a satisfação citando os elogios tecidos pela diretoria da escola quanto a esse aspecto. Sabemos que, no que se refere ao acompanhamento escolar, os avós de Jeliel são os mais indicados para serem indagados. Na impossibilidade disso, consideramos o discurso de Sandra segundo o qual o critério de merecimento, com base no próprio esforço foi algo que ela mesma inculcou em seus filhos, ainda que de forma mais lúdica, como vimos no capítulo anterior.

O comportamento de Sandra junto à vida dos filhos é dotado, assim como o de Márcia, por uma postura de “vigilância”. No entanto, os motivos dessa “vigilância” de uma e de outra são diferentes. Márcia é movida por uma genuína preocupação com um melhor aproveitamento escolar de Bruno, enquanto que a “vigilância” surge em Sandra como única via de se aproximar, ao menos um pouco, da vida escolar de Jeliel. Converte-se numa “vigilância” movida pela ausência e visivelmente mais improdutiva devido à distância já naturalizada por Jeliel e sua irmã.

Mencionamos anteriormente que o baixo rendimento de Jeliel não está relacionado com a indisciplina, aproximando-se mais de uma postura passiva em relação aos estudos. Cabe pontuar que a maior disponibilidade da mãe de Bruno junto aos assuntos dos filhos não o livrou de ser estigmatizado como aluno indisciplinado; Jeliel, ao contrário, constitui-se num aluno para o qual os aspectos disciplinares não se constituíram num problema. Contudo, esse “bom comportamento” não está relacionado com o desejo de sua família de imprimir *respeitabilidade* junto à escola por meio desse aluno, como Lahire observa. A trajetória e os contornos que sua

família tomou parecem ter fornecido a esse aluno elementos para uma frequência escolar sem grande proveito sem os problemas de comportamento que acompanham um mau rendimento. Jeliel consegue dissociar sua passividade em relação aos estudos de um comportamento inadequado. É um tipo de aluno que sabe “fazer o jogo” disciplinar da escola para torná-la menos penosa para si. A ausência do desejo, por parte de sua família, de reproduzir na escola um “bom comportamento” por parte de Jeliel se chegou a existir por parte da família de Bruno, também não mais se faz presente. Essa diferenciação está ligada ao que Lahire define como algo diretamente relacionado aos aspectos disciplinares dos alunos: *a ordem moral doméstica e a formas de autoridade familiar*.

O comportamento e o proceder do aluno dentro da escola dão-se em constante interação com as sociabilidades que este é capaz de realizar dentro da instituição de ensino. Mas também é um processo contínuo a uma ordem moral estabelecida dentro da família. Como vimos, a família de Bruno faz uso de um procedimento de “vigilância” no que diz respeito às tarefas escolares, tentando imprimir uma feição de obrigatoriedade e responsabilidade, ainda que restritas, na realização das mesmas. Até certa medida, é possível constatar um resultado benéfico dessa forma de proceder junto a Bruno se levarmos em conta que se trata de um aluno problemático em termos de comportamento. A postura de vigilância num caso como o de Bruno, pode se constituir como fundamental para a melhoria e/ou manutenção de um rendimento alcançado. A *ordem moral doméstica* a que se submete Jeliel não está relacionada com sua mãe e, nesse aspecto, o depoimento colhido pouco tem a elucidar. Demonstra mais um proceder de Sandra que se dá até o ponto em que a pouca proximidade com os filhos permite. Seria mais elucidativo, para esse ponto, os depoimentos dos avós de Jeliel. A fala de Sandra, ao se remeter à “vigilância”,

indica que ela o faz de forma vaga, sem consistência... Como é o contato com a vida escolar dos filhos.

Assim, temos uma *ordem moral doméstica* empregada em Bruno muito exercida como forma de contenção de seu comportamento inadequado na escola e tentativa de atingir um aproveitamento escolar “aceitável”; enquanto que, em Jeliel, é possível constatar que os mecanismos de ordem a que é submetido, se não comprometem a disciplina desse aluno, são totalmente inócuos quanto ao rendimento.

Esses elementos constituintes de uma *ordem moral doméstica* não podem ser considerados alheios às *formas de autoridade familiar* a que são submetidos os alunos e que podem repercutir de inúmeras formas no cotidiano escolar. Segundo Lahire, tanto a escola quanto a casa são espaços onde se verifica a formação de uma “autoridade” a ser seguida. A criança pode ter dificuldades de absorção de uma norma disciplinar na escola em função de uma forma de disciplina diferente no lar e para a qual não está preparada. A figura e o proceder de um professor em sala de aula – seja repreendendo ou ensinando – pode aproximar o aluno de uma realidade já vivida em casa com implicações boas ou ruins dependendo das formas vivenciadas de autoridade familiar. Assim, um aluno para quem as formas de autoridade verificadas no lar possam repercutir de forma negativa em sua formação, ao presenciar um proceder análogo vindo de um inspetor ou professor, pode ter efeitos nocivos no rendimento. Da mesma forma, um aluno para quem a ausência de um tipo específico de proceder de autoridade no lar é custoso, pode encontrar na escola o que estava esperando de uma “autoridade” e ter isso a favor de seu aproveitamento escolar. As coerções empregadas nos diferentes âmbitos (escola e família) podem aproximar-se e distanciar-se, e os efeitos que terão no rendimento e adequação do aluno vão depender das formas como são

executadas e estendidas em ambas as esferas. Não cabe aqui esgotar a análise dos “mecanismos de autoridade” a que estão submetidos Jeliel e Bruno. Para isso, seria necessário acompanhá-los dentro da escola e dentro de seus lares em tempo largo. Mas podemos, com base nas declarações de suas mães e nos registros escolares, inferir que o “bom comportamento” de Jeliel não o impediu de ter um dos piores rendimentos entre os alunos beneficiados da 5ª série de sua escola. O que denota boa relação deste aluno com as formas de autoridade escolar empregadas, para sua conveniência. E Bruno, por sua vez, mesmo com constantes problemas disciplinares por ter uma autoridade não muito rígida em casa, foi capaz de atingir, frente à relativa insistência dos familiares, um rendimento razoável sem prejuízo de seu comportamento arredo. A assertiva de Lahire que expõe que os fenômenos de dupla coerção - na escola e no lar - podem se dar de formas diversas ou opostas, não pode ser ignorada.

De uma forma geral, a vida escolar de Bruno é mais proveitosa que a de Jeliel, tanto em termos de número de repetências (1 pra 3) em suas respectivas escolas quanto ao índice de aproveitamento que estabelecemos (431 pra 384). O que se deve ter em conta é que tais rendimentos que se dão em virtude dos elementos que abordamos a partir de Bernard Lahire, não se dão de forma causal. Sem considerar as possibilidades, os paradoxos e contradições e as inerências de cada caso junto aos fatores formadores da continuidade família/escola, o bom rendimento (ou ruim) acaba por se traduzir apenas na nota do boletim.

Ligado à situação econômica das famílias de classes populares, é necessário discorrer sobre um último aspecto defendido por Lahire. Como citamos anteriormente, as *formas de investimento pedagógico* podem existir em famílias populares com as mais diversas gradações financeiras e traduz-se num conjunto de ações voltadas

para proporcionar as condições para uma boa vida estudantil dos filhos. Vimos em Sandra uma boa intenção de acompanhar e melhorar a vida escolar de Jeliel, mas sem êxito devido às prioridades que estabeleceu em sua vida. Já Márcia, consegue obter um melhor resultado atuando junto ao indisciplinado Bruno. O que acontece é que as *formas de investimento pedagógico* estão intimamente relacionadas com as *formas de autoridade familiar*, as condições econômicas de existência e a *ordem moral doméstica* mencionadas.

É razoável admitir que, em classes populares, o direcionamento de esforços dos pais para que os filhos consigam ter uma boa vida estudantil não depende apenas da vontade. Do contrário, como poderia Marcela (veremos o caso de Layza, sua filha, mais detidamente a seguir) exercer maior controle sobre os estudos de Layza necessitando trabalhar para manter a casa? Dependendo das condições de cada lar, pode existir um grande esforço para dotar os filhos das condições de “melhorar de vida” a partir dos estudos. Isso pode se dar por meio do emprego da autoridade a ser reproduzida na escola, uma moral voltada para um correto proceder da criança frente à escola, aos colegas e aos professores ou até uma exagerada delegação de responsabilidade estudantil em cima do aluno, com privações.

É possível a existência de famílias que teriam grande potencial de investimento pedagógico nos filhos, mas não o fazem devido a fatores como tempo, falta de recursos financeiros, analfabetismo dos pais, preconceitos de gênero em relação às alunas e etc. Para efeito de Jeliel e Bruno, alguns problemas nos surgem principalmente devido à nossa falta de contato com quem realmente acompanha Jeliel. A fala de sua mãe demonstra um desejo de que os filhos sejam bem sucedidos na escola – logo, bem sucedidos financeiramente conforme a visão utilitarista encontrada nas

entrevistas – mas não fornece material para afirmar que existe um direcionamento de esforços, tanto de Sandra quanto dos avós de Jeliel para criar condições de uma trajetória estudantil proveitosa. Apesar disso, os registros de Jeliel corroboram o tímido esforço por alguma melhoria.

Bruno está em situação melhor uma vez que, mesmo com os contratempos de seu comportamento e de sua falta de disciplina, ainda pode contar com um acompanhamento razoável por parte de sua mãe e avó. Mas não tomemos o caso de Bruno como exemplo. Ele surge como contraponto ao caso extremamente problemático de Jeliel. A partir da fala de Márcia, Bruno não se configura num aluno que conta com um grande aparato de assessoramento escolar em casa e sua situação de relativa vantagem em relação a Jeliel se dá em função de outros elementos, abordados no capítulo anterior, ligados à configuração familiar. Pode-se dizer que as formas de investimento pedagógico, em Bruno, são tímidas; mas frente as que provavelmente são empregadas em Jeliel, são superiores.

Assim, acreditamos que a vertente *formas de investimento pedagógico* postulada por Lahire se constitui também num potencial produto do desenvolvimento das outras quatro vertentes (*condições e disposições econômicas, formas de autoridade familiar, ordem moral doméstica e formas familiares de cultura escrita*), com implicações diretas no desenvolvimento cognitivo e escolar da criança.

4.2 Reconfigurações domésticas e implicações na escola

Dentre os potenciais impactos que as delineações familiares podem causar na vida estudantil, o exemplo de Layza demonstrou alguns

relacionados com as condições econômicas de existência a serem observados. Proveniente de uma realidade estreitamente ligada às atividades de uma das maiores favelas da cidade de Campos, a família dessa aluna foi deslocada, como vimos no capítulo anterior, para um conjunto de casas populares concedidas pela Prefeitura a moradores de determinado trecho da referida comunidade. Ainda no capítulo anterior, mencionamos os desdobramentos que a morte do pai de Layza pôde provocar no formato de sua família com implicações diretas na divisão de papéis entre os integrantes, incluindo a própria Layza. A única vez em que foi reprovada em sua atual escola, ela cursava a 2ª série do Ensino Fundamental, em 2008, num período onde, segundo sua mãe, a família ainda sofria os impactos referentes à perda do pai. Notadamente, aqueles que produziram perdas materiais. De início, a morte do pai de Layza provocou instabilidade na economia familiar com repercussões nocivas em seu desempenho escolar.

Marcela salienta que a atuação da Escola 3 junto à Layza foi determinante para minimizar os efeitos da perda do pai junto a essa aluna e menciona a intervenção providencial do trabalho realizado por uma Psicóloga junto a sua família, inclusive no sentido de direcionar melhor o trabalho por meio do qual Marcela, agora, conseguia o sustento do lar. Layza é uma aluna que pôde contar com auxílio psicológico especializado disponibilizado pela escola como arma para um melhor proceder junto à perda do pai – além do aconselhamento feito pela psicóloga, a Marcela no sentido de adquirir um trabalho noturno como forma de se manter mais próxima aos filhos – num momento de agravamento das privações oriundas dessa perda e inevitável adaptação a uma nova *ordem moral doméstica* dentro da qual passava, agora, a protagonizar ao lado da mãe.

Ela chegou a perder de ano. Aí eu fui na escola por que eles me chamaram, perguntaram o que tava atrapalhando, o que que tava acontecendo em casa que tava atrapalhando o desenvolvimento deles na escola. Aí encaminharam pra conversar com a psicóloga. A escola chamou. Pra conversar. “As crianças tão tendo baixo rendimento... não era assim...”. Eu expliquei que elas tinham perdido o pai há pouco tempo. Eu tive que ficar mais tempo longe deles, ausente (...). O tempo que eu podia ficar com eles, eu ficava. Mas eu chegava em casa cansada. Eu tentava dar atenção o máximo. Mas aí eles já chegavam cansados. Eles não tinham feito, eles não tinham tempo, e o tempo que eu tinha pra eles, eles já não tinham pra mim. Por que eles chegavam cansados e iam dormir. Então a gente quase não tinha oportunidade de se ver. Aí eu conversei com a psicóloga e ela tava falando (...). Se eu pudesse arrumar um emprego que eu pudesse dar mais atenção a eles. Que eles tinham sentido a perda (do pai). Aí que eu comecei a trabalhar à noite.

Layza ingressou na Escola 3 no ano de 2008 e sua Média de Aproveitamento a situa como o 34º melhor rendimento entre os alunos da 5ª série do Ensino Fundamental de sua escola e o 113º entre os 218 alunos aferidos. Consta em seu histórico escolar uma repetência. Frente às dificuldades específicas encontradas por sua família e os elementos que permeiam suas condições materiais de existência, pode-se dizer que se trata de uma aluna com dispositivos para um bom rendimento escolar. Layza é uma aluna cujo provimento material familiar não era farto mesmo quando o pai estava presente. No entanto, após a morte deste, configurou-se um novo cenário para sua família, com novas dificuldades e um necessário rearranjo de papéis dos integrantes. A própria Layza passou a desempenhar funções antes atribuídas a Marcela na

organização do lar. Mesmo com esses percalços – que não são exclusividade da família de Marcela – Layza não pode ser considerada como uma aluna de vida escolar muito problemática.

Essa afirmação é reforçada quando, relacionado ao novo quadro de *ordem moral doméstica* empregado por Marcela, abordamos o comportamento de Layza dentro do ambiente escolar. Marcela define sua filha como uma jovem “geniosa”, muito mais em função das especificidades da adolescência do que de um proceder indisciplinado como aluna. Layza tem os recursos para reconhecer a autoridade dos superiores na escola, pois foi capaz de levar para lá uma compreensão da relação hierárquica que presencia dentro de seu lar, antes e após a morte do pai. O capítulo anterior dedicou algumas linhas ao importante papel desempenhado por Layza dentro de casa quando sua mãe está ausente devido ao trabalho noturno. Marcela conseguiu em Layza uma aliada a partir dos mecanismos implantados de uma ordem doméstica com divisão de tarefas muito bem definida dentro de casa, inclusive em relação aos estudos.

Frente ao histórico familiar de Layza, poderia se supor que se trata de uma aluna que dispõe de todos os elementos que capazes de conduzi-la a uma situação de total inadequação à escola; mas os recursos que se mostraram disponíveis e a rigidez com que Marcela cobra as obrigações no lar a levaram a desenvolver a capacidade de empreender um comportamento, na escola, que não compromete seu rendimento. Layza é uma aluna que, de forma geral, é considerada como de “bom comportamento” e isso em muito se deve a atuação de Marcela no tocante à divisão de responsabilidades e obrigações dentro da *ordem moral doméstica* e as *formas de autoridade familiar* que conseguiu aplicar em casa.

Mas o aproveitamento escolar de Layza não se explica apenas pela disciplina e senso de responsabilidade que consegue trazer de casa para a escola. Marcela nos revela que desde muito cedo ela mesma, Marcela, teve contato com a leitura de forma considerável em sua família e fez questão de transmitir isso aos filhos. O hábito das histórias infantis lidas para dormir e as demais formas de leitura informais fizeram parte da vida de Layza e de seu irmão, Vinicius, criando um círculo de cultura escrita bem disseminado no lar de Marcela, ainda quando seu companheiro era vivo. Tanto Layza quanto seu irmão menor desenvolveram o gosto pela leitura por meio de uma atitude individual de Marcela. Na ocasião da entrevista, não foi difícil encontrar revistas, jornais e livros em meio à pouca mobília da casa.

Assim, Layza é uma aluna com um grau de autonomia que lhe possibilita hábitos de cultura escrita em seu dia a dia, tais como consultas ao calendário para descobrir datas específicas (geralmente feriados ou aniversários) e consultas aos horários das aulas para levar apenas o material necessário para a escola (o extremo oposto de Bruno). Soma-se a isso o costume de Marcela de recorrer a bilhetes de recados no ímã da geladeira e o recurso digital de mensagens SMS via telefone celular para os filhos. A comunicação escrita é presente na família de Layza e não deve ser negligenciada ao tratarmos de seu desempenho na escola.

Portanto, temos em Layza um caso de aluna com considerável familiaridade com a cultura escrita e submetida a uma *ordem moral doméstica* e a *formas de autoridade familiar* que estabelecem, para ela, obrigações para com a sua vida junto ao lar e junto à escola que dificilmente teria os mesmos contornos se ainda vivenciasse as segregações de gênero a que Marcela estava submetida na vida conjugal. Nota-se que existe no lar de Layza um foco muito rígido quanto a essas atribuições que ela absorveu, tanto na escola quanto

em casa. Se tratarmos, nos termos de Lahire, das *formas de investimento pedagógico* no caso de Layza, teremos que considerar uma modalidade de investimento voltada para uma troca de obrigações entre ela e sua mãe. As linhas dedicadas à família de Layza no capítulo anterior bem demonstram a relação estabelecida com a hierarquia moral doméstica e *formas de autoridade familiar* a que está submetida. Como bem afirmou Marcela, há uma preocupação em dotar seus filhos de um senso de responsabilidade segundo o qual eles devem mostrar resultados na escola porque “não fazem mais nada”, enquanto Marcela cumpre sua parte dotando-os, dentro do possível, de condições para se dedicarem aos estudos.

Mesmo com as privações materiais (foi o lar visitado mais carente do ponto de vista material) a trajetória familiar de Layza foi capaz de disponibilizar um desenvolvimento da cultura escrita, com uma rígida e bem delimitada ordem moral voltada para a ideia de direitos e deveres, formas de autoridade no lar que conduziram a uma salutar relação com a hierarquia escolar e direcionamentos de investimentos pedagógicos em paralelo com essa configuração doméstica. Os elementos e dispositivos que moldaram a atual configuração familiar de Layza e seu proceder junto à escola possuem graus de contradição que, sem dúvida, atuam como aliada do seu desempenho escolar.

Maurício tem 17 anos, ingressou na Escola 3 no ano de 2007, já na 5ª série do Ensino Fundamental e foi reprovado em todos os anos seguintes. Tem a pior média de aproveitamento entre os alunos aferidos em sua escola e o penúltimo aproveitamento entre os 218 analisados das quatro escolas. Como vimos, quando a PMCG deslocou contingentes da população da comunidade Baleeira para o Bairro Parque Esplanada para alocá-las em casas populares, procurou fazer isso com vizinhos próximos residentes na

comunidade e promoveu a manutenção dessa proximidade geográfica no novo bairro. Maurício, portanto, mora perto de Layza. São duas famílias residentes do mesmo bairro, com um mesmo formato de moradia – as casas doadas pela Prefeitura seguem um padrão – e com os filhos estudando na mesma escola. As divergências, porém, não são poucas. Embora tenha 6 filhos residindo com ela – além de mais uma, de 19 anos, que se casou – a residência de Lucimara é flagrantemente mais dotada de recursos e conforto que a de Marcela. Como vimos, Lucimara não exerce trabalho remunerado, o que desperta as cogitações acerca do recebimento de outros assistencialismos próprios da cidade de Campos, além do Bolsa Família; e também acerca de recebimento de pensão alimentícia por parte do ex-marido. Mesmo sendo beneficiária, vimos anteriormente que a ajuda do benefício na família de Lucimara é relativizada por ela própria. Foquemos em Maurício. As condições econômicas de existência de Maurício parecem encontrar-se num patamar um pouco acima do verificado no lar de Layza, mesmo com a agravante de ter mais quatro irmãos sob a guarda de sua mãe, que é solteira. A entrevista com Lucimara não se deu no sentido de elucidar de onde provinha o ganho da família. De qualquer forma, em comparação com a realidade de Layza, temos distanciamentos não apenas em relação ao aproveitamento escolar desses alunos. Layza conta com uma mãe solteira que trabalha parte significativa da noite para criar dois filhos, numa casa desprovida do conforto que desejaria e conseguiu reunir condições para um relativo aproveitamento escolar. Maurício divide o espaço da casa com mais quatro irmãos e uma mãe que permanece tempo integral no ambiente doméstico bem mobiliado e organizado, sem alcançar, com Maurício, o mesmo êxito que a mãe de Layza em relação à escola. A fala de uma e de outra (Marcela e Lucimara) deixaram a impressão que a primeira consegue exercer uma presença mais efetiva junto à vida escolar dos filhos mesmo com a agravante da ausência em função do trabalho. A fala, já anteriormente exposta, de Lucimara dá indícios de que o

relacionamento com o ex-marido expôs os filhos a situações indesejadas e o término da vida conjugal não se deu sem sequelas. Mencionamos a impossibilidade de definir se a separação de uma vida conjugal extremamente problemática foi de todo maléfica em todos os aspectos para a família de Maurício. Mas, no que se refere ao que este aluno reproduz na escola, é possível afirmá-lo.

Maurício presenciou de forma mais intensa o comportamento do pai em relação à mãe, pois era uma criança de 11 anos de idade quando veio a separação e já tinha certo discernimento desenvolvido. O depoimento de Lucimara é categórico ao afirmar que seus filhos menores que possuíram menos contato com o pai são mais fáceis de lidar tanto em casa quanto na escola. Aqui, temos um exemplo de como o contato com embates entre os cônjuges dentro do lar pode influenciar na personalidade e no comportamento da criança na escola. O evento que representa a ruptura entre os estilos de vida diferentes vivenciados pela família de Maurício parece ser a separação aliada ao pouco, porém intenso, convívio com o pai dentro de casa. Lahire nos chama a atenção para os eventos, dentro dos espaços domésticos, com capacidade para influenciar nas condições econômicas de existência fragilizando o aprendizado da criança.

Maurício não tem seu acesso a instrumentos de cultura escrita cerceados e presencia alguns recursos domésticos voltados para isso feitos por sua mãe em casa – não muitos, afinal Lucimara está o tempo todo por perto numa diferença nítida de Marcela quanto a esse aspecto. No entanto, seus irmãos parecem tirar melhor proveito desse artifício na vida escolar. Cabe pontuar que, ao contrário da mãe de Layza, Lucimara não desenvolveu o gosto pela leitura apesar de primar pelo incentivo e disponibilidade de livros e revistas em casa. O lar de Maurício constitui-se como um espaço que, se não tem problemas em lidar com a cultura escrita, não

direciona instrumentos para fomentá-la. E dados os impactos que a figura do pai teve na vida de Maurício, é necessário cautela em afirmar que uma leitura e escrita mais desenvolvida em casa surtiriam maiores efeitos benéficos para esse aluno.

Portanto, a moral do bom comportamento não foi assimilada por Maurício em função de uma vivência com uma *ordem moral doméstica* e formas de autoridade familiar prejudicadas em virtude dos embates pré-separação dos seus pais. Não reconhece a escola como um espaço a ser dividido com outras individualidades, sejam horizontais ou verticais. Desconsidera a hierarquia vigente na escola, muito em função de uma ordem familiar conturbada que presenciou nos primeiros 11 anos de vida. Lucimara reconhece a ineficácia de suas tentativas em conter as ações indisciplinadas de Maurício no ambiente escolar. Ao contrário do exemplo de Marcela que conseguiu estabelecer uma relação de vigilância e cobrança quanto às atividades e notas escolares, a mãe de Maurício afirma “confiar” mais na autonomia dos filhos. No entanto, essa “confiança” se manifesta muito mais em virtude da impotência de Lucimara frente ao comportamento arredo de Maurício. Infelizmente, para Maurício, seu lar não criou as condições para que ele desenvolvesse o reconhecimento de uma ordem ou de uma moral em casa suficientes para estendê-las até a escola. Isso faz com que as *formas de investimento pedagógico* implementadas por Lucimara pouco contribuíssem para mudar o quadro de Maurício.

Sabemos que as cinco vertentes postuladas por Lahire que utilizamos para esse estudo são passíveis de análises em separado. Mas apenas quando observadas de forma conjugada em cada caso é que expõem uma visão mais clara das potencialidades de aproveitamento escolar. O caso de Maurício nos surgiu como um exemplo problemático nos cinco pontos fundamentais que Lahire faz menção, mas a situação que mais nos chamou a atenção foi a

condição material de existência vivenciada pela mãe desse aluno. Não foi apenas a separação e/ou convívio com o pai que determinou o aluno que Maurício viera a se tornar. As privações oriundas de ser uma mãe solteira responsável pela criação de 6 filhos, sem qualificação para um trabalho não permitiram maiores formas de investimento pedagógico por parte de Lucimara.

4.3 Valores familiares e vida escolar

Renata tem 11 anos de idade, está matriculada em sua escola atual desde 2009, nunca foi reprovada e tem o melhor aproveitamento entre os alunos beneficiados pelo BF que cursam a 5ª série do Ensino Fundamental na Escola 3, além do 9º melhor aproveitamento entre os 218 aferidos. As aproximações que o exemplo de configuração familiar de Renata possui com os todos os demais alunos analisados dizem respeito, principalmente, a casamento. Todas as entrevistadas tiveram seus primeiros casamentos desfeitos e precisaram levar a vida adiante. E, com exceção de Marcela, mãe de Layza, que ficou viúva, todas vieram de um primeiro casamento frustrado. Vimos que a mãe de Renata tem quatro filhos, casou-se pela segunda vez e reúne, sob o mesmo teto, duas filhas do marido atual. O que chama a atenção é o elevado desempenho dessa aluna. O segundo capítulo expôs a mãe de Renata como a menos escolarizada e como uma mãe com a consciência de que atuação junto às tarefas escolares da filha pouco tem a contribuir. Abordemos os cinco pontos de destaque postulados por Lahire.

As formas familiares de cultura escrita verificadas no lar de Renata não são destacadas pela atuação de sua mãe, como é natural supor. Claudiana se concentra num acompanhamento mais comportamental das filhas, com enfoque nas satisfações dadas a respeito das companhias na escola, nos trajetos casa/escola,

escola/casa percorridos, as justificativas pela falta de aulas e etc. A ajuda efetiva no que se refere a acompanhamento das notas e do rendimento escolar provém do pai de Renata. Portanto, no tocante a esse aspecto seria mais adequado sondá-lo, o que infelizmente não foi possível. Cabe dividir esse acompanhamento dos estudos de Renata situando sua mãe com uma função mais próxima do vigilante – devido ao despreparo -, voltada para as atitudes e posturas das filhas e o pai focado no desempenho escolar propriamente dito. Curiosamente a mãe de Renata afirma que ela não gosta de ler, mostrando-se uma criança mais voltada para a televisão e outros passatempos audiovisuais – que também são dotados de dispositivos de cultura escrita. Vimos, quando abordamos as configurações familiares no capítulo anterior, que o ambiente familiar de Renata não conta com um universo de cultura escrita significativamente desenvolvido para além do cumprimento das tarefas escolares e que o gosto pela leitura se sobressaiu mais em Renata principalmente devido a sua frequência na Igreja evangélica da qual sua mãe faz parte e trabalha como zeladora. A pouca presença de cultura escrita em casa, restringida a um recente contato com livros religiosos não parecem ter se tornado empecilho para o rendimento dessa aluna. A iniciação aos ensinamentos religiosos que Renata frequenta promove uma situação de perguntas e respostas voltadas para a moral religiosa e é um dos artifícios existentes para Renata, mesmo sem ser grande frequentadora de livros, desenvolver mecanismos de escrita. Podemos dizer, com base na fala de sua mãe, que elementos voltados para a escrita se fizeram presentes no lar de Renata e esta aluna se direciona, recentemente, para tais elementos apenas no que concerne às propostas da Igreja e às obrigações estudantis, em casa ou na escola.

Assim como o exemplo de Layza, Renata vive numa moradia pouco confortável e com poucos cômodos em comparação com os demais

lares verificados. Como já mencionamos anteriormente, é uma moradia alugada nos fundos da casa da proprietária e com espaço bastante pequeno para ela, a irmã e seus pais. No que concerne às condições econômicas de existência a família de Renata conta com uma organizada adequação da renda – conjunta entre Claudiana e o marido – que é, em sua maior parte, dirigida por sua mãe, numa aproximação com o papel gestor feminino observado anteriormente. Com todas as dificuldades materiais, a família de Renata conta com uma certa estabilidade econômica muito em função da otimização dos recursos financeiros e da nítida relação de companheirismo com o atual marido que seu depoimento deixou transparecer. Dentre as entrevistas feitas, a família de Renata nos surgiu como a que melhor consegue atenuar as fragilidades econômicas por fazer uso dessa metódica organização e gestão econômicas calcadas na atuação dos dois cônjuges, com possibilidades de atendimento de certas extravagâncias das filhas referentes ao material escolar – cadernos de marcas um pouco mais caras e com maior aceitação entre os de suas idades, por exemplo. Não nos parece descabido dizer que esse comprometimento com o melhor direcionamento da economia do lar seja um fator benéfico para Renata e sua irmã em diversos aspectos, inclusive o de aproveitamento escolar. As condições econômicas na família de Renata permitiram a existência de um certo conforto em dispor parte razoável do tempo do pai de Renata para se dedicar ao auxílio nos estudos dela e de sua irmã. As necessidades de trabalho de ambos os cônjuges não se manifestam em detrimento desse auxílio.

Dentro do lar de Renata criou-se uma ordem moral que não se volta para o recurso de estabelecer recompensas imediatas por algum desempenho na escola, aproximando-se do exemplo de Layza e sua mãe Marcela. Claudiana e seu marido não acostumaram suas filhas a recompensas imediatas em função do bom desempenho escolar e nem a punições devido a um mau desempenho, enfatizando apenas

as correções de possíveis falhas suas junto às filhas quanto a esse quesito. A *ordem moral doméstica* presenciada por Renata fez com que alguns contratempos fossem inevitáveis. Mas, com base na fala de sua mãe, se deu mais em virtude de Renata não ter presenciado na escola os mesmos princípios apregoados por seus pais em casa. Assim, as vezes que Renata precisou ser repreendida na escola e ter seus pais convocados se deram por ela não identificar, em alguns casos isolados de atrito com outras alunas, os princípios morais de seu lar na escola. Foram situações que não se configuram como indisciplina ou comportamento ruim, mas sim de uma identificação de proceder injusto em relação a sua pessoa dentro da escola, em algum atrito com outras alunas e com funcionários. Claudiana precisou comparecer na escola de sua filha para tratar de coisas como: alunas que mexem no material de Renata sem permissão, histórias disseminadas a respeito de Renata que a mesma se recusa a aceitar, situações que Renata reivindica na escola por se sentir injustiçada frente aos colegas e etc. Por vezes, parece que a escola de Renata não é capaz de empregar a moral que essa aluna presencia e aprende dentro de casa e que lhe é passada como correta. O que Lahire chama de *moral do bom comportamento* encontra abrigo na personalidade de Renata e ela consegue agir segundo essa moral na escola; mas ela faz disso uma espécie de reivindicação junto ao proceder dos demais que a cerca.

Logo, as formas de autoridade familiar empregadas nessa aluna conseguem fazer com que adquira um convívio adequado dentro dos muros da escola em relação aos demais alunos e professores, com exceção desses contratempos isolados. Segundo a fala de sua mãe, a relação dos pais de Renata com ela é constituída por elementos de diálogo constante e aberto; e coerção quando necessário. Proceder este facilitado pela cumplicidade entre seus pais deduzida a partir da fala de Claudiana.

O exemplo de Renata foi o que mais nos aproximou de uma família que trabalha no sentido de priorizar o máximo possível os investimentos pedagógicos a serem empregados nos filhos em casa. Renata e sua irmã mais velha nos surgem como alunas que dificilmente ficam desguarnecidas em casa quando necessitam de auxílio para a escola. São imbuídas de uma moral que transferem para a escola e, se lhe causam problemas, isso não é em função de indisciplina, mas sim de excessiva preocupação com o que consideram *correto*. As relações hierárquicas que presenciam no lar são saudavelmente adaptadas para o ambiente da escola e o senso de responsabilidade que adquiriram junto aos pais reflete nitidamente na postura dentro desta. O bom rendimento de Renata deve ser entendido como fruto de uma configuração familiar que se volta para uma gestão responsável do dinheiro ganho, com produtiva administração das condições materiais, preocupação com uma postura de respeitabilidade familiar que essa aluna leva pra escola, razoável presença da cultura escrita potencializada pela frequência à Igreja e uma autoridade familiar dotada de rigidez e diálogo. Renata encontra todos os problemas de uma aluna de escola pública e de família pobre da periferia de Campos, mas seus pais conseguem dotá-la dos recursos para se destacar entre os alunos da 5ª série de sua escola.

5 – Considerações Finais: A escola e o aproveitamento escolar

Atrelar a frequência escolar das crianças como condição para suas famílias receberem um repasse financeiro assistencialista do governo nos trouxe indagações acerca das possíveis percepções de escola construídas pelas mães em classes populares. Levadas a fazer um regresso ao seu período estudantil e a comparar a escola com que tiveram contato – pelo menos até onde puderam –, guardadas as oscilações de escolaridade entre as mães entrevistadas, nos demonstraram uma tendência a preferir um formato de escola passado ao formato atual, principalmente quanto à rigidez e frequência dos professores. Até onde essa reclamação por rigidez nas escolas se manifesta devido à infertilidade das tentativas de algumas delas em disciplinar os filhos em casa é uma questão a ser averiguada. Geralmente, podemos identificar uma insatisfação entre as entrevistadas quanto à assiduidade do professor na escola, com algumas críticas contundentes ao sistema de contratações adotado pela PMCG. As mães demonstram consciência de que existem problemas de pagamento aos professores contratados nas escolas municipais da cidade e isso influencia na dedicação que alguns professores têm em relação à escola que atuam. Encontramos, dentro dos domicílios visitados, alunos que deveriam estar na escola, mas que foram mandados de volta por causa de falta de professores. É um problema comum que as famílias se acostumaram, mas não conseguem aceitar de forma branda. As observações que as mães fizeram sobre seus tempos estudantis revelam um descontentamento quanto a algumas normas da educação atual. Como observou Marcela, mãe de Layza:

Eu sempre estudei em colégios bons. Bons que eu digo, colégios que os professores estão presentes ali. Coisa que eu não acho, hoje em dia, no colégio dos meus filhos. Que às vezes eu me aborreço, me dá vontade de ir lá, perguntar a diretora (...). O colégio

que eu estudava, um filho meu não passava na base do empurrão. Você passava se tivesse boas notas. É isso daí que me aborrece na escola deles.

Com exceção de Lucimara, mãe de Maurício, todas as mães visitadas afirmaram a necessidade de conciliar trabalho e estudo ou de largar os estudos para trabalhar em algum momento. Talvez pela experiência vivenciada, nenhuma delas considera que seja necessário, mesmo com as dificuldades financeiras, que seus filhos beneficiados tenham que exercer trabalho antes de terminar os estudos. Aqui, temos variações de concepções do termo *terminar os estudos*. Algumas mães acreditam que o caminho a ser seguido seja buscar um ensino técnico ou superior. Outras consideram a conclusão do Ensino Médio como o marco estabelecido para findar a época estudantil e iniciar o período de trabalho remunerado. De qualquer forma, as entrevistadas possuem uma visão segundo a qual os filhos devem primeiro se dedicar aos estudos para depois se preocuparem com o trabalho.

A ideia exposta de forma mais pragmática por Sandra, mãe de Jeliel, segundo a qual os estudos devem vir primeiro para depois existir uma preocupação com o trabalho, também se formou a partir das discriminações de gênero praticadas por seu primeiro marido, com exceção de Claudiana, para quem a escola mais se tornou um “corpo estranho” à sua realidade e para quem o trabalho se fez necessário desde muito cedo. Por vias diferentes, pudemos observar que as trajetórias das mães entrevistadas criaram, para cada uma, importâncias e significações de trabalho diferentes. A necessidade de trabalho que se fez presente em Claudiana desde cedo só pôde ser considerável para Marcela quando seu marido faleceu e não havia mais nada que a impedisse de trabalhar. Para Sandra, o trabalho surgiu como uma oportunidade de recuperação do tempo perdido do que uma necessidade, e só se mostrou possível quando a

figura do marido não mais era obstáculo. Márcia e Lucimara não exercem trabalho remunerado. A segunda muito em função de fontes de renda assistencialistas e a primeira por contar com a segurança de um segundo casamento e com a ajuda da mãe. Cabe pontuar que essa guinada que as distanciou dos estudos para o casamento, em muitos casos se deu em função de gravidez precoce.

Observa-se uma tendência das entrevistadas em reconhecer que a vida que levam não permite que elas sejam suficientemente presentes no acompanhamento da vida escolar de seus filhos. Mesmo aquelas que conseguem certa margem de participação e resultados visíveis, denotam uma frustração natural por não conseguirem dispor de mais tempo com seus filhos. As mães que permanecem mais tempo em casa, em virtude de não exercerem uma atividade remunerada assumem que sua atuação nos assuntos de escola dos filhos não se aproxima da ideal.

As experiências em relação à atividade remunerada dessas mães também contribuíram para uma preocupação com os estudos e com as regras da escola de seus filhos. Uma falta de professor, um problema estrutural ou um proceder inadequado de um funcionário são considerados, analisados e criticados pelas mães desses alunos também pelo fato de interiorizarem que a qualificação na escola é o caminho para uma vida de menos penúria financeira. As entrevistas evidenciaram uma visão de escola segundo a qual há um reconhecimento dos problemas enfrentados principalmente junto às comunidades. Entre as entrevistadas, há uma consciência de que a escola é um espaço de riscos para seus filhos, onde a possibilidade do contato com entorpecentes é palpável, assim como outras influências marginais.

O fato de seus filhos possuírem a obrigação de frequentar a escola para que elas tenham direito de receber o BF não nos surgiu, como supúnhamos de início, como algo comprometedor da visão de escola construída por essas mães. E, nesse sentido, a postura de não colocarmos o BF como ponto crucial nas entrevistas foi acertada. Os alunos Jeliel, Bruno, Layza, Maurício e Renata possuem suas diferentes relações com a escola e seus diferentes rendimentos, sem prejuízo da visão de escola que suas mães nos expuseram. Das entrevistadas, tanto a mãe do (a) aluno (a) de pior rendimento quanto a mãe do (a) aluno (a) de melhor rendimento se aproximam por ainda acreditarem – até em relação a seus outros filhos, não analisados – que a escola, mesmo com todos os percalços e dificuldades, ainda é o caminho a ser percorrido para a obtenção de um futuro, independente de receberem o benefício do BF. Ainda que exista uma clara preponderância utilitarista da formação escolar – as menções feitas à formação individual e preparação para a vida em sociedade foram esporádicas e sem prejuízo das objetividades que um certificado ou diploma traz – entre as entrevistadas, nota-se que para elas a escola é a instituição através da qual o caminho para uma melhoria de vida de seus filhos se faz mais adequado. A “troca” estabelecida pelo governo no formato de *frequência escolar para recebimento do BF* não foi capaz de ensejar uma deturpação da percepção da escola por parte das famílias visitadas pelo fato destas solidificarem sua posição em relação à escola, independente do recebimento do benefício.

As diversas gradações de rendimento verificadas entre os 218 alunos aferidos e os 5 alunos cujas mães entrevistamos, juntamente com os variados fatores que incidem no aproveitamento escolar deles, mostram a dificuldade de afirmar que a obrigatoriedade da frequência em troca do benefício é prejudicial aos alunos. Não desconsideramos a possibilidade de existência de alunos cuja compreensão das vantagens do BF para sua família influencie no

seu aproveitamento escolar, como verificamos nos corredores das escolas visitadas, causando sentimentos de resignação e posturas relapsas por parte dos jovens. Mas a diversidade encontrada nos registros e nas entrevistas nos permite inferir que o público atendido pelo benefício, embora seja taxado como de *classe popular*, está longe de ter homogeneidade econômica. Pelo contrário, é extremamente diversificado em termos de família, trabalho formal, valores e ganho financeiro.

A continuidade família/escola adotada por nós é uma continuidade plural que se manifesta de forma específica em cada classe, em cada fração interna de classe e, dependendo do enfoque, em cada família em si. A pesquisa apontou que existe um alto grau de repetência nas escolas visitadas. Trata-se das escolas que mais recebem o BF no município de Campos, o público atendido pelo benefício conta com um desempenho comprometido atualmente, se tomarmos a repetência como único parâmetro. Contudo, é descabido afirmar que esse desempenho acontece em função do recebimento do repasse. No máximo, podemos inferir que os 218 alunos fazem parte de uma realidade cujo meio social os aproxima do benefício concedido pelo governo federal e é permeada por sociabilidades específicas de interiorização das regras escolares. As implicações que os problemas desse meio social têm na escola são diversas. Citamos, na introdução, a existência de uma morfologia heterogênea do público atendido em conjunto com padronizações, principalmente nos aspectos econômicos. O que nos foi revelado é que a diversificação socioeconômica desse público é maior do que julgávamos e as padronizações, sociologicamente menores, embora visíveis. Trata-se de uma população com meios específicos de constituição familiar, diversas formas de lidar com as atividades ilícitas da periferia que os circundam e socializações com a presença da escola enquanto representante do Estado em seus territórios. As possibilidades de dispositivos de transferência

desses valores para o convívio na escola são bastante amplas para encerrar assertivas sobre o bom ou mau rendimento desse alunado específico, com base apenas no recebimento do benefício do Governo Federal.

Se constatamos que a obrigação da frequência escolar para o recebimento do BF pelas famílias dos alunos pouco influencia no rendimento destes no município de Campos dos Goytacazes, a possibilidade, por nós considerada, de que tal condicionante criasse condições para uma deturpação da percepção das famílias em relação à escola igualmente não vingou. Com as análises feitas nas entrevistas e os acompanhamentos no dia a dia das escolas foi observada uma visão familiar de escola lúcida e consciente de suas deficiências acompanhada de uma resistente crença nas possibilidades que ela ainda pode trazer a despeito de seus pontos débeis. A condicionante da frequência não nos surgiu com potencial para modificar a percepção de escola já solidificada nas famílias.

Ademais, a investigação mostra uma inviabilidade política de se vincular o recebimento do benefício ao “bom aproveitamento”, ao invés da frequência, como é apregoado nos corredores das escolas por alguns professores e profissionais da área da Educação. Conceder o BF apenas às famílias com alunos de “rendimento escolar considerável”, comprometeria grande parcela da população atendida, pois os fatores que incidem sobre o aproveitamento escolar dos alunos, como vimos, são anteriores e independentes do recebimento do benefício. Além da dificuldade de se estabelecer o que é um “bom rendimento” na escola pública brasileira.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALGEBAILLE, E. Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. Globalização: As Consequências Humanas. Traduzido por Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BOURDIEU, P. (org). A Miséria do Mundo. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. A Distinção: Crítica Social do Julgamento, Porto Alegre, Editora Zouk, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Miranda, Sandra Julien (Coord.). São Paulo: Rideel, 2001.

BRASIL. Medida provisória n. 132 de 20 de outubro de 2003. Cria o Bolsa Família, 2003.

BRASIL/Presidência da República. Decreto 5.209 de 17 de setembro de 2004. Regulamenta o Programa Bolsa Família, 2004.

BRASIL/Presidência da República. Lei 10.836 de 9 de janeiro de 2004. Institui o Programa Bolsa Família, 2004.

BUFFA, Ester. O público e o privado na educação brasileira do século XX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Camara (org.). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*: vol. II, século XX. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

CARVALHO, Maria do Carmo B. O Lugar da Família na Política Social. In: CARVALHO, M. C. B. A Família Contemporânea em Debate. São Paulo: IEE/PUC - SP e Fapesp, 1995.

DRAIBE, Sônia. “O redirecionamento das políticas sociais segundo a perspectiva neoliberal”, in GUIMARÃES, Débora *et alii*. *As políticas sociais no Brasil*, Caderno Técnico, nº18, SESI, Brasília, 1993.

DUFOUR Dany Robert. O Divino Mercado. Ed. Companhia de Freud/ RJ, 2008.

DURKHEIM, Émile. As Regras do Método Sociológico. São Paulo, Ed. Martin Claret, 2002.

ELIAS, Norbert. O Processo Civilizador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., vol I, 1994.

- FOUCAULT, Michel, Em Defesa da Sociedade, São Paulo, Editora Martins Fontes, 2002.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 12^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GIDDENS, Anthony. As consequências da modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- GIDDENS, Anthony. Mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- GOFFMAN, Erving. A Representação do Eu na Vida Cotidiana. Rio de Janeiro, Petrópolis, Vozes, 2001.
- HARVEY, David. A Condição Pós-moderna. São Paulo: Loyola, 2009.
- LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares. São Paulo: Editora Ática, 2004.
- NÓVOA, Antonio et al. Profissão Professor. 2^a edição editora 2008.
- PADRÓS, Enrique Serra. Capitalismo, Prosperidade e Estado de Bem-Estar Social. In: REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge & ZENHA, Celeste (Organizadores). O século XX. V.2: O tempo das crises: Revoluções, fascismos e guerras. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- ROUSSEAU, Jean J. Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens. In Rousseau, Coleção os Pensadores, São Paulo, Ed. Abril.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, São Paulo: Martin Claret, 2000.
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SARTI, Cyntia A. A família como espelho – um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas, Autores Associados, 1996.
- SOUSA, Juliane Martins Carneiro. Análise Crítica da estrutura normativa do Programa Bolsa Família. 05 Dez 2009. disponível em <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/analise-critica-da-estrutura-normativa-do-programa-bolsa-familia/36563>.
- WEBER, Max. Ensaios de Sociologia. Ed. Guanabara: Rio de Janeiro, 1981.

ZIMERMANN, Clóvis Roberto. Os programas sociais sob a ótica dos direitos humanos: o caso do Bolsa Família do governo Lula no Brasil. Revista Internacional dos Direitos Humanos. 2006. n4. Ano 3.

7 - APÊNDICE 1: Dados das mães entrevistadas

Claudiana	Empregada doméstica	Zeladora de Igreja	43	Antiga 5ª Série	2
Marcela	Doméstica	Recepcionista de motel	30	Antiga 8ª Série	2
Lucimara	Doméstica	Do lar	42	Ensino Fundamental completo	3
Sandra	Não consta	Diarista	38	Ensino Médio recém-concluído	2
Márcia	Do lar	Do lar	40	Ensino Médio	2

Coluna 1: Nome da entrevistada

Coluna 2: Profissão declarada na ficha escolar

Coluna 3: Profissão real

Coluna 4: Idade

Coluna 5: Escolaridade

Coluna 6: Número de beneficiados

8 - APÊNDICE 2: Dados e características dos alunos visitados

Renata	13 06 2001	2009	507	9
Bruno	11 04 2000	2007	430,8	79
Layza	12 08 2000	2008	406,5	113
Jeliel	03 09 1998	2007	384	150
Maurício	09 10 1995	2007	128	217

Coluna 1: Nome

Coluna 2: Data de nascimento

Coluna 3: Ano de ingresso na unidade escolar

Coluna 4: Média de Aproveitamento

Coluna 5: Posição entre os alunos aferidos segundo a Média de Aproveitamento

Total de alunos aferidos nas escolas: 218

9 –APÊNDICE 3: Dados das unidades escolares

Escola 1	3,8	649	80	56%
Escola 2	2,7	660	18	83%
Escola 3	3,1	596	56	38%
Escola 4	3,7	535	64	76%

Coluna 1: Unidade escolar

Coluna 2: IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Coluna 3: Total de alunos atendidos pelo PBF

Coluna 4: Total de alunos aferidos na 5ª série do Ensino Fundamental

Coluna 5: Percentual de alunos da 5ª série reprovados ao menos uma vez