



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA APARECIDA PIRES PINTO

**EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: PROGRAMA BOLSA
FAMÍLIA**

**MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)
2020**

MARIA APARECIDA PIRES PINTO

EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: PROGRAMA BOLSA
FAMÍLIA

Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins –
Campus Universitário de Miracema para
obtenção do título de Licenciatura, sob
orientação do Prof. Dr. Antônio Miranda
de Oliveira.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

P659e Pinto, Maria Aparecida Pires.
Educação, Pobreza e Desigualdade Social: Programa Bolsa Família. / Maria Aparecida Pires Pinto. – Miracema, TO, 2020.
48 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2020.
Orientador: Antonio Miranda de Oliveira

1. Desigualdade social. 2. Pobreza. 3. Educação. 4. Programa
Bolsa Família. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA APARECIDA PIRES PINTO

EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: PROGRAMA BOLSA
FAMÍLIA

Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins –
Campus Universitário de Miracema para
obtenção do título de Licenciatura, sob
orientação do Prof. Dr. Antônio Miranda
de Oliveira.

Data de Aprovação ____/____/____

Banca examinadora:

Profº. Drº. Antônio Miranda de Oliveira, Orientador, UFT

Profª. Drª. Kalina Ligia Almeida de Brito Andrade, Examinadora, UFT

Profª. Drª. Layanna Giordana Bernardo Lima, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, que me deu saúde e forças para superar todos os momentos difíceis a que eu me deparei ao longo da minha graduação. Ao meu esposo Sebastião, a minha querida mãe Maria Luísa e os meus filhos Pedro Vitor, Maria Júlia e Maria Eduarda por serem essenciais em minha vida. A toda minha família e amigos por me incentivarem a ser uma pessoa melhor e não desistir dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer todos os obstáculos durante esta caminhada, me dando saúde e força para superar as dificuldades.

A todos os professores por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, que se dedicaram a mim, não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito a aprender.

Agradeço meu Orientador Antônio Miranda, pelas suas correções, incentivos e paciência na orientação deste trabalho o que tornou possível a conclusão desta monografia.

A minha mãe Maria Luísa, heroína, guerreira que apesar dos seus problemas de saúde que vem enfrentado e seu tratamento nunca deixou de me incentivar nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

A meu esposo Sebastião pelo carinho e compreensão que apesar de todas as dificuldades que enfrentei com o tratamento de CA da minha mãe e quando pensava em desistir, ele sempre me fortaleceu, deu apoio total para não desistir dos meus sonhos.

Obrigado aos meus filhos Pedro Vítor, Maria Júlia, Maria Eduarda, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo Superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente.

Obrigado, minha madrinha Maria das Neves pela contribuição valiosa.

Meus agradecimentos as amigas Poliana de Castro, Regiane Mota, Rayane, companheiras de trabalhos e irmãs na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

A esta Universidade, ao seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

RESUMO

Este trabalho é uma monografia de conclusão do Curso de Pedagogia. Seu objetivo principal foi conhecer e discutir a desigualdade social no Tocantins mediando esse debate com o enfrentamento da pobreza através do Programa Bolsa Família e referenciando essas reflexões com dados dos beneficiários do programa no município de Miracema do Tocantins. A opção metodológica da pesquisa foi pelas abordagens qualitativa e quantitativa, fundada no estudo de estudiosos da área e articulada com uma pesquisa em documentos do Programa, especialmente o Relatório do município de Miracema do Tocantins. Para o Programa Bolsa Família a pobreza é compreendida como um problema social relacionado a deficiência ou ausência de renda, não sendo analisada como um fenômeno historicamente e socialmente construído a partir das contradições inerentes ao processo de produção capitalista, daí suas limitações para superar tal problema. A pesquisa indica que a pobreza e extrema pobreza têm reduzido no Tocantins na última década e que a frequência escolar das crianças beneficiárias do Programa em Miracema é maior do que a média nacional.

Palavras-chave: Desigualdade social. Pobreza. Educação. Programa Bolsa Família.

ABSTRACT

This work is a monograph for the conclusion of the Pedagogy Course. Its main objective was to know and discuss social inequality in Tocantins, mediating this debate with the fight against poverty through the Bolsa Família Program and referencing these reflections with data from the program's beneficiaries in the municipality of Miracema do Tocantins. It is a qualitative research, founded on the study of scholars in the area and articulated with a research on Program documents, especially the Report of the municipality of Miracema do Tocantins. For the Bolsa Família Program, poverty is understood as a social problem related to disability or lack of income, not being analyzed as a historically and socially constructed phenomenon based on the contradictions inherent to the capitalist production process, hence its limitations to overcome this problem. The research indicates that poverty and extreme poverty have reduced in Tocantins in the last decade and that the school attendance of children benefiting from the Program in Miracema is higher than the national average.

Keywords: Social inequality. Poverty. Education. Bolsa Família Program.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – População de 0 a 14 anos em situação de pobreza e extrema pobreza no Tocantins..... | 21 |
|---|----|

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Pobreza e extrema pobreza | 20 |
| Tabela 2 - Matrículas dos alunos da educação básica nos anos de 2010, 2011, 2012 | 25 |
| Tabela 3 - Panorama geral do Município de Miracema do Tocantins (TO) | 38 |
| Tabela 4 - Histórico de valores repassados às famílias beneficiárias do PBF no município de Miracema do Tocantins (TO) nos últimos 12 meses | 39 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 OPROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA REALIDADE DESIGUAL DO TOCANTINS E O DEBATE EDUCACIONAL | 13 |
| 2.1 Quando a diferença se torna desigualdade | 13 |
| 2.2 Educação Infantil e infância pobre em Palmas..... | 18 |
| 2.3 Desigualdade Social e trajetória escolar de alunos da Zona rural | 22 |
| 2.3.1 Trajetória escolar de alunos da Zona rural | 24 |
| 3 PROGRAMAS DE TRANSFERÊNCIA DE RENDA NO BRASIL..... | 28 |
| 3.1 Avanços e limites do Programa Bolsa Família no enfrentamento à pobreza no Brasil..... | 29 |
| 4 O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA EM MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)..... | 38 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 43 |
| REFERÊNCIAS..... | 46 |

1 INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva de forma geral conhecer e discutir a desigualdade social no Tocantins. O tema da pobreza e da desigualdade social vem sendo discutido, há um tempo, por diversos campos de conhecimento, dentre eles, a Economia e as Ciências Sociais e nos últimos anos tem se ampliado os estudos em torno dessa temática. Contudo, nos últimos anos o debate sobre a pobreza e desigualdade também vem despertando forte interesse de profissionais e pesquisadores do campo da educação no Brasil.

Para Araújo e Nunes (2017) a desigualdade social é um elemento constituído na formação histórica da sociedade brasileira desde a nossa colonização e se inscreve no modelo econômico e social de apropriação da riqueza adotado por nosso país, o que instaurou e perpetuou a desigualdade de acesso aos direitos sociais, políticos e econômicos. Ao mesmo tempo, trata-se de um tema de difícil conceituação, pois guarda uma complexidade que envolve não só aspectos econômicos e sociais, mas também, culturais, profissionais, de gênero, educacionais, dentre outros.

O objetivo principal desse trabalho foi conhecer e discutir a desigualdade social no Tocantins mediando esse debate com o enfrentamento da pobreza através do Programa Bolsa Família e referenciando essas reflexões com dados dos beneficiários do programa no município de Miracema do Tocantins. Os objetivos específicos foram: compreender teoricamente o que são a desigualdade social e a pobreza; apontar a relação histórica entre infância e pobreza; refletir sobre educação e desigualdade social.

A opção metodológica da pesquisa foi pelas abordagens qualitativa e quantitativa. Do ponto de vista qualitativo foram realizadas pesquisas bibliográficas e documental com o objetivo de compreender teoricamente o que são a desigualdade social e a pobreza, e historicizar brevemente o desenvolvimento das concepções de infância e de educação infantil no Brasil. Na abordagem quantitativa, buscou-se conhecer os índices socioeconômicos e educacionais da população infantil no município de Palmas e trazer dados importantes sobre o programa bolsa família no município de Miracema do Tocantins (TO).

Este texto está dividido em três seções. A primeira trata da questão da diferença e como ela é tratada nas práticas pedagógicas de escolas de educação

infantil, trataremos ainda da relação pobreza, desigualdade social e educação infantil no Brasil, evidenciando algumas concepções de pobreza que permeiam o cenário acadêmico e político, buscamos conhecer a realidade da infância pobre no Município de Palmas e discutir a educação infantil para a infância pobre de Palmas. Nesta mesma seção trataremos sobre a desigualdade social e sua relação com a reprodução social e sobre a educação e a desigualdade social.

Na segunda seção discutiremos sobre a transferência de renda no Brasil, esta centra-se na busca do combate à insuficiência de renda e no rompimento do ciclo de pobreza investindo em educação e saúde, tendo como estrutura o repasse monetário às famílias em situações de pobreza e extrema pobreza. Discorreremos ainda sobre os avanços e limites do programa bolsa família no enfrentamento à pobreza no Brasil.

Na última seção traremos dados sobre o programa bolsa família no município de Miracema do Tocantins (TO), dados estes extraídos do relatório gerado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2020).

Desse modo, com estas discussões, esperamos oferecer a pesquisadores e público interessados, uma reflexão a partir das concepções e relações entre Educação, Pobreza e a desigualdade social no Brasil.

2 O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA REALIDADE DESIGUAL DO TOCANTINS E O DEBATE EDUCACIONAL

O objetivo desse texto é trazer as leituras e reflexões que fizemos sobre a temática, fazendo uso especialmente de uma produção teórica local presente na obra de Freire et al (2017). Trata-se de uma obra articulada com o desenvolvimento do Curso de Especialização¹ lato sensu, no âmbito da UFT, a obra traz reflexões sobre o tema da desigualdade social e o Programa Bolsa Família no estado do Tocantins. Optou-se por estudar três textos dessa obra: o texto de autoria de Tarcia Regina da Silva, intitulado “Quando a diferença se torna desigualdade: pelo direito de educação em/para os direitos humanos desde a educação infantil” (p. 65 -93); em seguida o texto de Juciley Silva Evangelista Freire, José Carlos Freire e Dynnys Kamila Carvalho, intitulado “Educação infantil e infância pobre no município de Palmas – Tocantins: considerações iniciais” (p. 151 – 171) e, finalmente o texto de Nádia Cecília Araújo e Klívia de Cássia Nunes, denominado “Desigualdade social e trajetória escolar: um estudo sobre a condição social e resultados escolares de alunos da zona rural” (p. 191 – 216).

2.1 Quando a diferença se torna desigualdade

Ao falar da educação em/para os Direitos Humanos, Silva (2017) destaca Candau (2007) que baseia-se em três pilares; a formação dos sujeitos de direito, o empoderamento e a “educação para o nunca mais”. O primeiro pilar diz respeito à percepção dos direitos enquanto cidadão. Direitos estes que não são uma dádiva, mas são assegurados por lei; o segundo pilar, diz respeito ao empoderamento do sujeito ou grupos sociais que são tratados como minorias. Este empoderamento é relacionado ao ato de tomada de consciência e participação ativa nas ações sociais que compõe a ordem social. É de fato se afirmar cidadão e tomar seu lugar de direito. E o educar “para o nunca mais” se trata do reconhecimento e valorização de cada indivíduo da sua história e da sua cultura, rompendo com a histórica cultura do silenciamento e impunidade.

¹ Em parceria com outras 15 instituições de ensino superior, A UFT ofertou o Curso de Especialização Lato Sensu em “Educação, Pobreza e Desigualdade Social”, no período de 2017-2018. O livro traz Reflexões sobre educação, pobreza e desigualdade social: primeiras aproximações, também é resultado das experiências dessa formação.

Desta forma a autora Silva (2017) destaca a possibilidade da educação em/para os Direitos Humanos como uma ferramenta essencial para repensar práticas educativas comprometidas com a diferença. A autora entende Educação em Direitos Humanos como:

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção da reparação das violações (BRASIL, 2006, p. 25 apud SILVA, 2017, p. 72).

“O sentido último da Educação em Direitos Humanos é a formação do sujeito de direito que têm como aspiração acabar com as estruturas de injustiças e de discriminação social” (BRASIL, 2013, p. 37).

Neste sentido compreende-se que em matéria de educação “É preciso e urgente assumir a diferença como um elemento constituinte do processo educativo, tendo em vista que são construtores das relações socioculturais” (SILVA, 2017, p. 74).

De acordo com Silva (2017), no Brasil, embora o processo de colonização tenha se encerrado, a colonialidade ainda se faz presente entre nós. A colonialidade representa o outro lado da Modernidade, o lado não revelado, o lado escuro. Pois a colonização “[...] só concebe o sistema do mundo moderno do ponto de vista de seu próprio imaginário, mas não do ponto de vista do imaginário conflitivo que surge com o da diferença colonial” (MIGNOLO, 2005, p. 34).

Para Silva (2017), tal realidade evidencia os efeitos da colonização na nossa forma ainda hoje de olhar para o outro, ou seja, para aquele que não foi incorporado nesse projeto como o superior, o branco, o europeu, o cristão, o heterossexual...

Arroyo (2012) apud Silva (2017) defende que a forma pedagógica de lidarmos com esses “outros” é valorizando suas formas de resistência à segregação, buscando compreender quais os sentidos políticos dessas presenças afirmativas.

Faz-se necessário que os/as educadores/as reconheçam as diferenças e a suas transformações em desigualdades, compreendendo os processos históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos que as geraram, além de serem capazes

de propor ações que se posicionem e que indicam contra toda e qualquer forma de discriminação, ou seja, precisamos implementar uma educação multicultural no cotidiano das escolas. Entretanto, não pode ser qualquer prática multicultural (SILVA, 2017).

Silva (2017) reconhece a perspectiva intercultural assentada na visão crítica que assume a luta por uma sociedade mais justa e equânime, vivificando a convivência entre os diferentes e valorizando o diálogo entre as culturas. Proporcionando uma abordagem do reconhecimento do outro, orientada pelo panorama de uma sociedade democrática, plural, humana, na qual se articulam políticas de igualdade com políticas de identidade, buscando cotidianamente estratégias para enfrentar as inúmeras desigualdades presentes no cotidiano escolar.

Silva (2017) em uma observação realizada nas escolas da educação básica, a autora analisou os artefatos culturais que estavam presentes nas escolas; os livros de literatura infantil esta que é uma importante ferramenta para a incorporação da diferença no âmbito escolar; a diversidade religiosa na educação infantil; a questão da identidade de gênero; a questão da Educação Inclusiva.

Através dos materiais gráficos de comunicação e da decoração,

observamos que nas imagens povoam predominantemente as representações de crianças brancas, loiras com olhos claros. Em todas as escolas observadas havia apenas dois cartazes com crianças e negras. Assim, a representação da criança e negra acaba por ser uma exceção. A partir dessa composição as crianças e negras que tem esse modelo hegemônico como referencial começam a inferir que existe um padrão de referência e que ela não compõe esse padrão. Essas são estratégias que contribuem para que a criança e negra reconheça que vive em uma sociedade marcada pelas diferenças e a diferença que traz no seu corpo, a cor, marca a desigualdade de tratamento (SILVA, 2017, p. 77).

De acordo com Silva (2017), a disparidade da quantidade entre os materiais que representam a população branca e negra é gritante. Em poucas escolas encontramos bonecos/as negros/as. E nas vezes que encontramos fantoches, bonecos/as, eles estavam guardados nos armários, ou sendo pouco usados pelas professoras, ou ainda extremamente maltratados. Na realidade, a diferença assume um lugar de apêndice, ou seja, não assume a centralidade do processo educativo. Está presente apenas para constar e não de forma equânime.

Em relação aos livros de literatura infantil, evidenciamos em uma das escolas um aumento apreciável de livros de literatura infantil relacionados com as questões étnico-raciais. Portanto, observamos que eles não ocupam um lugar privilegiado na organização dos espaços, ficando sempre por trás dos livros comumente utilizados pelas professoras, o que dificultaria o acesso das crianças a esse material (SILVA, 2017, p. 79-80).

Para dar conta dessa sociedade justa, equânime, igualitária, pensando no contexto da dimensão das relações étnico-raciais, será necessário incorporar no currículo da formação inicial e continuada dos pedagogos, a discussão sobre a história da população negra na diáspora, o mito da democracia racial, a manutenção da hegemonia branca e as lutas contra hegemônicas, a inserção da discussão das relações étnico-raciais na educação infantil exige metodologias que ajudem as crianças a refletirem sobre a branquidade e o eurocentrismo (SILVA, 2017). Embora com as limitações que essa situação impõe, as Diretrizes Curriculares Nacionais² para a formação inicial e continuada de professores no Brasil exigem que as instituições de ensino formadoras de professores constem esses elementos nos currículos dos cursos de formação.

No que se refere à promoção da diversidade religiosa na educação infantil salientamos a necessidade de perceber as inúmeras cegueiras que permeiam o diálogo inter-religioso que se consolidam a partir das constantes ações de negação, desqualificação, sobreposição, desvalorização e exclusão dessa discussão na escola, expondo os efeitos da colonização cosmogônica no cotidiano escolar (WALSH, 2009 apud SILVA, 2017).

No Brasil, é a partir de 1997 com a lei nº 9.475 que se iniciou a proposição do Ensino Religioso como uma forma de acesso aos conhecimentos religiosos como uma forma de doutrinação religiosa. Em uma das contações observadas sobre a história de Adão e Eva e o surgimento do pecado, a professora relaciona o pecado à sujeira e chama um aluno para fazer a representação. Ela enfatiza que ao pecarmos ficamos com o coração sujo, impuro e pede para o aluno pintar o coração com a tinta preta, exemplificando assim no coração que está desenhado numa folha de papel ofício colada no quadro, fazendo essa simbologia associando o pecado às impurezas (SILVA, 2017).

² A Resolução do CNE/CP 2 de julho de 2015 exige que todas as IES reformulem seus projetos pedagógicos de seus cursos de formação de professores adequando-se ao que consta nesta normativa. Foi o que fez a UFT com todos os seus cursos de formação de professores, como é o caso do Curso de Pedagogia no Campus de Miracema.

Nesse contexto, torna-se urgente repensar e reinventar práticas pedagógicas que de acordo com Cecchetti et al (2013) apud Silva (2017) possibilitem o exercício da sensibilidade diante de qualquer forma de discriminação religiosa, notabilizando as cegueiras que produzem injustiça, bem como, processos de exclusões e desigualdades.

Ao observarmos a questão da identidade de gênero e reconhecendo-a como uma construção social, o que se constatou nas escolas observadas foi um esforço dos “*scripts* de gênero”, ou seja, as práticas pedagógicas propostas na escola contribuem para a construção do lugar do que culturalmente é definido como masculino e feminino “produzindo assim diferenças que se desencadeiam na constituição corporal, nas expectativas que temos em torno desse corpo e como vemos” (ZANETTE; FELIPE, 2017 apud SILVA, 2017).

As relações de gênero e poder nos processos de socialização de crianças pequenas são repletas de estratégias voltadas à normatização e ao controle das expressões corporais. Formas de controle disciplinar estão intrinsecamente relacionadas à demarcação das fronteiras entre o feminino e masculino, bem com ao reforço de características físicas e comportamentos esperados para cada sexo nos pequenos gestos ou nas práticas rotineiras da educação infantil (FINCO, 2010, p. 06).

Ao considerarmos o contexto da Educação Inclusiva, reconhecemos que o Brasil formalizou o seu engajamento na luta através da adesão a vários acordos internacionais, admitindo a sua escolha política em favor da universalização do ensino que assegure para todos(as) acesso ao conhecimento, bem como, as condições necessárias para o ensino-aprendizagem. Ao observamos a questão da Educação Inclusiva inferimos que o entendimento por parte das escolas do processo inclusivo é basicamente perpassado pela ideia de tornar a escola “acessível”. No que se refere a prática pedagógica do professor na sala de aula não observamos a utilização de estratégias metodológicas diversificadas que favorecessem o manejo da forma como os conteúdos eram propostos (SILVA, 2017).

De acordo com Silva (2017) as escolas que têm na sua centralidade a compreensão da diferença têm ofertado elementos para que os estudantes, desde a Educação Infantil, construam sua identidade positivamente, bem como para a composição de uma sociedade democrática, plural e humana.

Entretanto, sabemos que a luta descolonizadora, pela construção da interculturalidade na perspectiva crítica é um processo em movimento contínuo e em

momento inicial de construção. Contudo, precisamos como educadores(as) comprometidos(a) com uma nova humanidade termos a compreensão de que a nossa sociedade ainda vive sob a égide de um processo de colonialidade. Mas a infância não para, não espera. Assim, as práticas no sentido da descolonização do poder, do saber, do ser e cosmogônica precisam ser constantes, intensas. Exigem uma urgência para que as desigualdades não se cristalizem e assumam mais fortemente o contexto da normalidade.

2.2 Educação Infantil e infância pobre em Palmas

A pobreza é aqui entendida como um fenômeno histórico, produzida pelo modo de produção capitalista e, por isso, persistente e aprofundada pelas constantes crises por que passa o sistema do capital. Ela é um produto das relações sociais e econômicas e não uma questão cultural” fruto de diferença ou incapacidade individual como defendido pelo discurso liberal, mas como resultado de perversas formas de desigualdade na distribuição da riqueza econômica e da negação de direitos sociais (FREIRE, FREIRE; CARVALHO, 2017).

Dados recentes apontam o país como um dos mais desiguais do mundo, “com mais de 16 milhões de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza” (OXFAM, 2017, p. 12), o que corresponde em termos percentuais a mais de 8% da população vivendo na extrema pobreza. No estado do Tocantins, esse índice é de 11,8% de sua população de 1.383,4 mil habitantes, o que corresponde a 163 mil pessoas (OLIVEIRA; STRASSBURG, 2014, p. 129).

Em Palmas, capital do estado do Tocantins, não é diferente a realidade de muitas famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza, fruto da desigualdade social que ainda persiste de forma considerável na composição social da cidade.

Dentre as concepções de pobreza discutidas nos últimos anos destacam-se aquelas que enquadram o conceito de pobreza em duas perspectivas principais: a pobreza absoluta e a pobreza relativa.

“Define-se pobreza relativa como a dificuldade de viver conforme os padrões de vida dominante de um país ou de determinada região” (PEREIRINHA; et al, 2008, p. 12). Nessa perspectiva de privação relativa, os pobres são indivíduos que não dispõem de recursos e de condições de vida que lhes permitam exercer papéis,

participar de relacionamentos e ainda, de seguir comportamentos que lhes são esperados enquanto sujeitos de uma sociedade (CODES, 2008).

Já a pobreza absoluta leva em consideração as condições da sobrevivência física, a satisfação das necessidades básicas necessárias à reprodução da vida com um mínimo de dignidade humana possível. Nessa perspectiva, a pobreza corresponde à condição de não satisfação de necessidades humanas elementares como comida, abrigo, vestuário (MONTEIRO, 2003).

Embora a pobreza e a desigualdade social sejam fenômenos relacionados, eles não se confundem. Enquanto a pobreza está diretamente relacionada com as privações, a desigualdade social refere-se, a princípio, a uma posição de desvantagem em relação à riqueza média de determinado país, podendo ou não implicar em privações de várias ordens (SILVA, 2002).

A desigualdade Social é, assim, um traço marcante do Brasil e ela se estende à educação e em especial à educação infantil. Nas últimas décadas do século XX, mudanças no cenário político-econômico mundial, capitaneadas por organizações multilaterais, induziram uma série de reformas na organização do Estado brasileiro, implantando políticas neoliberais de cunho privatizante que na educação tiveram grande repercussão em todos os níveis do ensino, sobretudo na busca por aumentar os índices educacionais de acesso ao ensino básico (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017).

No Brasil, historicamente a educação infantil não foi pensada como direito da criança pequena, mas como assistência às famílias pobres. Essa e outras políticas públicas sociais direcionadas à infância pobre surgiram para amenizar os altos índices de mortalidade infantil, da desnutrição generalizada e do aumento do número de acidentes domésticos (PASCHOAL; MACHADO, 2009). A partir da década de 1990 a educação infantil começa a ser pensada com um caráter pedagógico e como um direito da criança. No ano de 1998 na convenção sobre Direitos da Criança, que mais tarde no Brasil deu origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017).

Palmas, é uma das mais novas capitais do Brasil, foi criada em 1989 e instalada em 1º de abril de 1990, situada na região central do Brasil, mas pertencente geopoliticamente à região Norte. De acordo com o IBGE (2010), a população de Palmas era de 228.332 habitantes, sendo 221.742 residentes na área urbana e 6.590 em áreas rurais.

Segundo Freire, Freire, e Carvalho, (2017) em Palmas, a extrema pobreza (pobreza absoluta) reduziu de 12,30% em 1991 para 1,52% em 2010. Segundo o IBGE (2010), a cidade possuía 5.473 pessoas vivendo em situação de extrema pobreza. Dessa população, 242 viviam no meio rural e 5.231 no meio urbano.

A proporção de pobres também diminuiu no município, passando de 38,23% em 1991 para 6,91% em 2010. Assim, a desigualdade de renda medida pelo Índice de Gini passou de 0,64 em 1991 para 0,58 no ano de 2010 (ATLAS, 2013 apud FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017).

“Ao comparar o índice de pobres e de pobres absolutos de Palmas com a porcentagem do Estado, o índice do município estava mais baixo, já que o Estado do Tocantins apresentou 22,15% de pobres e 10,21% de pessoas extremamente pobres no ano de 2010” (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017, p.159), conforme tabela abaixo.

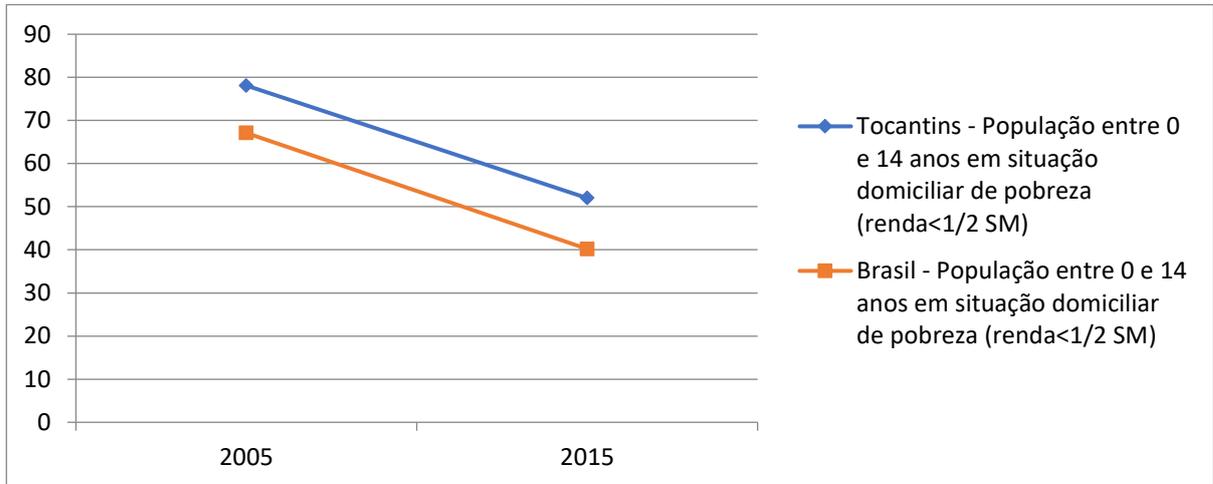
Tabela 1 – Pobreza e extrema pobreza

| População em situação de pobreza | % de extremamente pobre (2010) | % de pobres (2010) |
|----------------------------------|--------------------------------|--------------------|
| Brasil | 6,62 | 15,20 |
| Tocantins | 10,21 | 22,15 |
| Palmas | 1,52 | 6,91 |

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), Censo 2010 apud (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017, p. 159).

No que concerne à situação de pobreza e extrema pobreza das crianças de 0 a 14 no Estado do Tocantins, os dados revelam uma queda significativa na última década, passando de 78,1% (320,800) em 2005 para 52% (8.046,951) em 2015, mas ainda acima da média nacional que ficou entre 67,1% em 2005 e 40,2% em 2015 (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017, p. 160), conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 1 – População de 0 a 14 anos em situação de pobreza e extrema pobreza no Tocantins



Fonte: IBGE (PNAD, 2015) apud (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017, P.161), modificado pela autora.

Essa redução nos níveis de pobreza infantil no Tocantins, e conseqüentemente, em Palmas, tem significado um correspondente atendimento ao direito educacional das crianças de 0 a 5 anos de idade no município de Palmas? Como essa realidade se articula com o Programa Bolsa Família, que transfere renda às famílias pertencentes aos estratos de renda mais baixos e que, portanto, são consideradas pobres ou extremamente pobres, e possui condicionalidades educacionais que colocam desafios às políticas educacionais de inclusão das crianças em situação de pobreza? (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017).

No município de Palmas, o Atlas do Desenvolvimento Humano (2013) cita que em 2010, 91,15% das crianças de 5 a 6 anos e 89,60% das crianças de 11 a 13 anos frequentavam a escola. Já o Censo 2010/IBGE demonstra outro cenário para educação infantil de Palmas, conforme citação do Documento referência do Plano Municipal de Educação de Palmas, informando que

das 15.714 crianças de 0 a 3 anos, 3.016 eram atendidas da Rede Municipal e 1.058 na rede privada; ou seja, 25,92% da população alvo; das 7.737 crianças de 4 e 5 anos, 3.923 eram atendidas na Rede Municipal, 1.802 atendidas na Rede privada e 273 na rede estadual; ou seja, 77,52% da população alvo. Assim, na perspectiva do atendimento de todas, o percentual de crianças não atendidas no sistema educacional, em 2011, era de 74,8% na faixa etária da 1ª fase/creche e 22,48% na 2ª fase/pré-escola (PALMAS, 2012, p. 23 apud FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017, p. 163).

Observa-se, portanto, um grande déficit no atendimento educacional das crianças de 0 a 3 anos, ou seja, apenas 26,2%, ou 4.300 crianças tinham acesso às

creches e mais de 11.000 crianças pequenas estavam sem acesso à escola. Na fase pré-escolar, observa-se uma cobertura maior, chegando a quase 80% de atendimento da demanda na faixa etária de 4 a 5 anos (FREIRE; FREIRE; CARVALHO, 2017).

2.3 Desigualdade Social e trajetória escolar de alunos da Zona rural

De acordo com Araújo e Nunes (2017) a desigualdade social é um elemento constituído na formação histórica da sociedade brasileira desde a nossa colonização e se inscreve no modelo econômico e social de apropriação da riqueza adotado por nosso país, o que instaurou e perpetuou a desigualdade de acesso aos direitos sociais, políticos e econômicos. Ao mesmo tempo, trata-se de um tema de difícil conceituação, pois guarda uma complexidade que envolve não só aspectos econômicos e sociais, mas também, culturais, profissionais, de gênero, educacionais, dentre outros.

Ainda de acordo com as autoras as desigualdades sociais têm sido apontadas por alguns autores como um fator que interfere na trajetória escolar de crianças e jovens das classes sociais, garantindo-lhes sucesso ou fracasso. Assim, muitos afirmam que as condições sociais e, por conseguinte, o capital cultural dos indivíduos pode determinar sua condição educacional e nesse movimento, a escola acaba por se constituir espaço de reprodução das desigualdades.

Segundo Araújo e Nunes (2017) a desigualdade social tem sido apontada por teóricos como Teresa Seabra, Messias Costa, Maria Ângela Leal, Françõis Dubet, entre outros, como principal problema que afeta a trajetória escolar de jovens de camadas populares no mundo, especialmente nos países periféricos, como o Brasil. Para Bourdieu e Passeron (2008) apud Araújo e Nunes(2017), além do capital econômico, o aluno necessita de um capital cultural e social. A ausência desses fatores na vida escolar gera o que estes autores concebem como reprodução da vida escolar. Para entender melhor sobre a questão da trajetória escolar é de suma importância que analisemos a escola não como instituição neutra, mas principalmente com uma instituição política e social que está ligada, principalmente, às questões socioeconômicas e culturais.

Assim, para Bourdieu e Passeron (2008) a desigualdade social é reproduzida na escola, através do fracasso escolar dos alunos, pois esta instituição não

consegue reverter a lógica da exclusão justamente por reforçar os mecanismos sociais da classe dominante, a cultura que é privilegiada e os códigos de linguagem são os da classe dominante.

Na concepção de Bourdieu e Passeron (2008),

o fracasso escolar está atrelado à condição social do aluno e visivelmente este problema é entendido como um dilema que ao longo dos tempos vem sendo apontado como uma reprodução violenta das desigualdades escolares. Além de sofrer as consequências das condições sociais na formação intelectual, os alunos de classe menos favorecida ainda são vítimas de um sistema pedagógico que tem o poder de fazer com que habitus de reprodução sejam repetidos dentro da escola (BOURDIEU; PASSERON, 2008, s/p apud ARAÚJO; NUNES, 2017, p. 195).

A escola sutilmente favorece aqueles oriundos de um capital cultural que mais se aproxima daquilo que a escola apresenta como conteúdo programático, ou seja, a escola cumpre o seu papel de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A hierarquia aparece como consequência da relação de poder entre as classes sociais e, neste contexto a escola desenvolve de maneira sutil a discriminação social (ARAÚJO; NUNES, 2017).

Devemos considerar que mesmo sendo a escola suscetível aos conflitos de interesses que caracterizam a sociedade capitalista, que é dividida em classes com interesses opostos, e, portanto, a classe dominante não tem interesse na sua transformação social, não tem interesse de investir na escola para que os alunos possam ter acesso aos conhecimentos científicos que os possibilitam na visão crítica da sociedade posta (SAVIANI, 2007).

Neste sentido, não se pode pensar pela via do determinismo, como posto por Bourdieu, que aponta a relação da reprodução social, que perpetua a dominação e a exploração do dominado, e não mostra saída, pois para ele, não existe saída. Pensamos que a saída consiste na própria transformação social a partir do interesse do dominado, e, aí o papel da escola não é o da reprodução e legitimação das desigualdades sociais, mas na busca precisa da luta pela igualdade de oportunidade, em vista da transformação radical da sociedade capitalista pela socialista. É por esse caminho que devemos travar nossa luta para que o dominado possa dominar aquilo que o dominante domina (SAVIANI, 2007).

2.3.1 Trajetória escolar de alunos da Zona rural

O presente texto é resultado de uma pesquisa realizada por Araújo e Nunes (2017) onde as autoras apresentam resultados parciais da pesquisa que investiga a trajetória escolar e a desigualdade social dos alunos de uma escola localizada na zona rural do município de Nazaré/TO.

Partindo do contexto da educação, há de se ressaltar que com a expansão do ensino em todo o país, e, em especial, o município de Nazaré, não foi diferente, porém, apresentam-se poucas evidências de mudanças em direção a uma maior igualdade das classes sociais. Isso significa dizer que embora tenha havido maior igualdade no acesso à educação, principalmente com a expansão do ensino fundamental, não apresenta esta mesma relação em direção à desigualdade de rendimento, pelo contrário, houve um aumento do nível de exigência dos empregadores, em determinados serviços, bem como, aumentou o nível educacional entre os desempregados (ARAÚJO; NUNES, 2017).

Ao analisar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como principal indicador da qualidade do ensino básico no Brasil, do município de Nazaré, em 2015, constatamos que os alunos dos anos iniciais da rede pública tiveram nota média de 5,1 no Ideb (IBGE, 2017), que é considerado bom, se comparando com a meta estabelecida no Brasil. Mas, em comparação com a nota dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, que foi de 3,7, aponta para uma situação preocupante e que exige reflexão sobre o porquê na passagem dos anos iniciais para os anos finais o indicador de qualidade cai tanto, no público como um todo (ARAÚJO; NUNES, 2017).

Assim as autoras buscaram conhecer o fluxo dos alunos através das matrículas na educação básica e superior e constataram que no ano de 2015, de acordo com o IBGE (2017), existiam 870 alunos matriculados no ensino fundamental, 197 alunos no ensino médio e apenas 39 no ensino superior. Estes dados nos levam a refletir quais os motivos para que o contingente de aluno esteja em sua grande maioria no ensino fundamental e um número muito menor no ensino médio, conseqüentemente, um número baixíssimo no ensino superior. Como apresentado na tabela a seguir.

Tabela 2- Matrículas dos alunos da educação básica nos anos de 2010, 2011, 2012

| Matrículas- 2010 | Ens. Fundamental Anos iniciais | Ensino Fundamental Anos Iniciais | Ensino Médio |
|-------------------------|---|---|---------------------|
| Brasil | 16.755.708 | 14.249.633 | 8.357.675 |
| Tocantins | 143.941 | 124.510 | 65.678 |
| Nazaré | 553 | 405 | 239 |
| Esc. Est. Piaçava | 62 | 55 | 60 |
| Matrículas- 2011 | Ens. Fundamental Anos iniciais | Ensino Fundamental Anos Iniciais | Ensino Médio |
| Brasil | 16.360.770 | 13.997.870 | 8.400.689 |
| Tocantins | 142.583 | 121.438 | 70.520 |
| Nazaré | 492 | 419 | 237 |
| Esc. Est. Piaçava | 54 | 56 | 52 |
| Matrículas- 2012 | Ens. Fundamental Anos iniciais | Ensino Fundamental Anos Iniciais | Ensino Médio |
| Brasil | 11.960.943 | 10.941.367 | 6.914.688 |
| Tocantins | 102.649 | 93.522 | 61.118 |
| Nazaré | 220 | 326 | 233 |
| Esc. Est. Piaçava | 51 | 56 | 48 |

Fonte: MEC/INEP, (2012) apud ARAÚJO; NUNES, 2017, p 204, modificado pela autora.

A tabela acima evidencia que nos anos de 2010, 2011, 2012 vem ocorrendo um decréscimo da matrícula em todos os níveis de ensino, ano após ano. Esta tendência é também acompanhada no Tocantins, no município de Nazaré e na escola de Piaçava.

Araújo e Nunes (2017) citam que as razões desse decréscimo da matrícula são vários, uma delas pode ser explicada a partir da transição demográfica e diz respeito ao decréscimo da taxa de natalidade e de mortalidade infantil que tem reduzido a população de 0 a 14 anos.

Ainda de acordo com as autoras outro lado importante relacionado ao ensino médio que a tabela demonstra é que, apesar deste nível de ensino ter se tornado obrigatório em 2009, este nível esconde a defasagem idade-série, que por sua vez, apresenta o decréscimo de alunos matriculados neste nível de ensino, que pode ser apontada pela restrição da oferta de vagas e os obstáculos que estes alunos enfrentam para frequentar a escola. Outra análise que se pode juntar com as que foram apontadas acima é de que alguns jovens e adultos estão prestando o Exame Nacional para a certificação de Competências de jovens e Adultos (ENCCEJA) do

Governo Federal, daí que não há necessidade de cursar o ensino médio, na visão deles.

Considerando esta diferença de oportunidade educacional entre a zona rural e urbana, podemos dizer que: “uma política educacional mais igualitária exigirá, no mínimo, a disponibilidade de instrução pública gratuita e de boa qualidade em todos os níveis de ensino a todos os segmentos da sociedade, sejam eles pobres e ricos, rural e urbano” (LEVIN, 1984 p. 30 apud ARAÚJO; NUNES, 2017, p. 207).

Através da pesquisa de campo realizada por Araújo e Nunes (2017) com alunos da Escola Estadual Piaçava as autoras puderam perceber que os pais incentivam e participam diretamente na trajetória escolar dos filhos. Isso certamente tem contribuído para o sucesso escolar desses alunos, visto que o ensino escolar não pode estar separado da vida familiar, pois se faz necessário a participação da família na vida escolar dos filhos para que os resultados sejam satisfatórios.

De acordo com Araújo e Nunes (2017) no Brasil, e principalmente com impactos para as regiões norte e nordeste, existem alguns estudos que vão nessa direção de mostrarem o peso que o nível de escolaridade, capital cultural e social, interferem no sucesso escolar dos alunos. Outros estudos vão para além, destacando que há vários fatores que determinam o sucesso escolar e não existe única determinante como é o caso de estudo de Verhine e Magalhaes (2006).

Neste sentido, pode-se inferir que a trajetória escolar sofre com as condições sociais em que vivem os alunos, a base familiar e social é fundamental ao desenvolvimento escolar de qualquer criança, pois há de existir entre escola, família e sociedade uma relação de reciprocidade na qual as experiências adquiridas devem ser continuadas e aproveitadas na construção do saber institucionalizado.

Em relação ao resultado da pesquisa as autoras puderam entender que, apesar de alunos da Escola Estadual Piaçava terem nascido em condições não muito favoráveis e não terem acesso a bibliotecas, cinemas, eventos culturais, acesso a aulas de computação e conexão a internet, estes alunos apresentam resultados satisfatórios para a realidade em que estão inseridos. Podemos dizer que levando em consideração que se trata de uma escola do meio rural, o número de alunos transferidos, evadidos e reprovados é quase nulo, o que infere no percentual de ingresso no ensino superior, o que derruba a tese de que as condições sociais, econômicas, geográficas e etc., são determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, mas que existem outros fatores, como apontaram Percheron (1981) quando

analisa as estratégias educativas e as classes sociais, e Lahire (1995) quando faz estudos sobre sucesso escolar nos meios populares (ARAÚJO; NUNES, 2017).

A visão pelo viés do determinismo de que a desigualdade social gera a desigualdade escolar deve ser, antes de tudo, pesada as variáveis que interferem em tal situação, pois em casa país, estado, município e povoado há situações que não são uniformes ou únicas, pesam aí as próprias contradições que emergem no seio social. Em outras palavras, as relações entre as desigualdades escolares e as desigualdades sociais não são perfeitamente uniformes.

3 PROGRAMAS DE TRANSFERÊNCIA DE RENDA NO BRASIL

De acordo com Santos; et al (2017), a transferência de renda centra-se na busca do combate à insuficiência de renda e no rompimento do ciclo de pobreza investindo em educação e saúde, tendo como estrutura o repasse monetário às famílias em situações de pobreza e extrema pobreza. Esse fato é, certamente, uma das razões pelas quais os programas de transferência de renda assumem o caráter de Proteção Social.

Para Hamasaki (2003) a pobreza é uma situação socioeconômica, em que parte da população brasileira foi prejudicada pela má distribuição de direitos básicos (universais). Em geral, supõe-se que a pobreza brasileira decorre da profunda concentração de renda por poucos e é assimilada como um fenômeno multidimensional, vez que abrange aspectos sociais, políticos e econômicos.

Isso significa que a ausência de recursos afeta a qualidade de vida da população. Desse modo, o alcance e a dinamização da economia só acontece com o combate à pobreza e a desigualdade social. Portanto,

perceber a pobreza como fenômeno estrutural decorrente da dinâmica histórica do desenvolvimento do capitalismo e enquanto fenômeno complexo, multidimensional e relativo, permite desconsiderar seu entendimento como decorrente apenas da insuficiência de renda e os pobres como um grupo homogêneo e com fronteiras bem delimitadas. Permite também desvelar os valores e concepções inspiradoras das políticas de intervenção nas situações de pobreza e suas possibilidades e impossibilidades para sua redução, superação ou apenas regulação (SILVA, 2005, p. 4).

Os Programas de Transferência de Renda propõem o alívio da pobreza, no curto prazo, por meio das condicionalidades que visam estimular “a demanda por serviços sociais como saúde e educação e ampliar o acesso da população mais pobre a direitos sociais básicos, incentivando expansões e melhorias na oferta desses serviços” (MEDEIROS; BRITO; SOARES, 2007, p. 12 apud SANTOS; et al, 2017, p. 4). Portanto, esses programas buscam contribuir para uma sociedade mais justa, nos limites do desenvolvimento do capitalismo, ou seja, a pobreza não será superada, pois a máquina (as estruturas de sua reprodução) continua em funcionamento.

Neste sentido, registra-se que os programas de transferência de renda vêm se consolidando no contexto de proteção social brasileiro devido ao bom

desempenho, gerando impactos positivos nos índices de desigualdades e pobreza no país. Vale salientar, entretanto, que mesmo nos países onde as rendas são consideradas altas boa parte da população não consegue sobreviver apenas com a sua renda mensal, por isso, parte da eliminação da pobreza é originada dos programas de transferência de renda (MEDEIROS; BRITO; SOARES, 2007 apud SANTOS; et al, 2017).

O papel do Estado é fundamental, “mas é com as transferências focalizadas que a redistribuição se dá de maneira mais direta, influenciando [...] na própria desigualdade de resultados” (MEDEIROS; BRITO; SOARES, 2007, p. 18 apud SANTOS; et al, 2017, p. 9).

Os argumentos utilizados nesses programas condizem com a oportunidade de beneficiar famílias em condições precárias a manterem seus filhos na escola, sem que suas crianças tenham que trabalhar para contribuir na renda familiar. Nota-se, no entanto, que a maioria dos pais e das mães beneficiárias do programa possuem o histórico familiar de baixa escolaridade. O que o programa quer evitar é justamente que toda essa situação leve a um ciclo vicioso entre todas as gerações (SILVA, 2005).

3.1 Avanços e limites do programa bolsa família no enfrentamento à pobreza no Brasil

De acordo com Silva (2014) a proposta de unificar os programas de transferência de renda em um único programa, visando superar a fome e a condição de extrema pobreza de famílias que se encontram em situações de pobreza, surge a partir dos anos 2000 fundamentada na análise acerca dos programas sociais implementados e consolidados no Brasil a partir da década de 1990.

Ainda de acordo com a autora em estudos realizados no final de 2002 por uma equipe de transição de governo e apresentados no relatório de governo de transição sobre o desempenho dos programas sociais, o diagnóstico obtido constatou alguns aspectos que prejudicam o desenvolvimento desses programas isoladamente, o que justificaria a necessidade de unificação dos mesmos em prol de uma implementação real e efetiva visando à melhoria do atendimento aos beneficiários dos mesmos. Dentre os problemas destacados estão:

Existência de programas concorrentes e sobrepostos nos seus objetivos e no seu público – alvo; ausência de uma coordenação geral dos programas, propiciando o desperdício de recursos; a ausência de planejamento gerencial dos programas; a dispersão de comando em diversos Ministérios; a insuficiência de orçamentos alocados e o não alcance do público alvo conforme os critérios de elegibilidade dos programas (SILVA, 2007, p. 34-35).

Sob a alegação de superar essa situação, foi aprovada a unificação dos programas Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Vale Gás e Vale Alimentação, e posteriormente a inclusão do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil), dando origem em outubro de 2003 ao Programa Bolsa Família. Criado pela Medida Provisória nº. 132, de 20 de outubro de 2003, e regulamentado pelo Decreto nº. 5209 de 17 de setembro de 2004, por sua vez, modificada pelo Decreto nº 6.917 de 30 de julho de 2009, o Programa Bolsa Família (PBF) é definido pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) como “um programa que beneficia famílias em situação de pobreza e extrema pobreza em todo o país.” (SILVA, 2014).

O principal objetivo do programa é contribuir para a superação da pobreza, em três eixos de atuação:

- Transferência direta de renda às famílias, que permite o alívio imediato da situação de pobreza;
- Ampliação do acesso a serviços públicos que representam direitos básicos nas áreas de Saúde, Educação e Assistência Social, por meio das condicionalidades, contribuindo para que as famílias rompam o ciclo Inter geracional de reprodução da pobreza;
- Coordenação com outras ações e com outros programas dos governos, nas suas três esferas, e da sociedade, de modo a apoiar as famílias para que superem a situação de vulnerabilidade e pobreza (MDS, 2015).

De acordo com o MDS (2015), o Programa Bolsa Família destina-se às famílias pobres, cuja renda mensal per capita seja de até R\$77,00 por pessoa, independentemente da composição familiar e a famílias extremamente pobres, cuja renda mensal per capita esteja entre R\$ 77,01 até R\$154,00, e que tenham em sua composição gestantes, nutrizes, crianças entre zero e doze anos ou adolescentes até 17 anos.

O valor do benefício é variável e transferido de acordo com os seis tipos de benefícios oferecidos pelo programa:

Benefício Básico, no valor de R\$ 77,00 – concedido apenas a famílias extremamente pobres (renda mensal por pessoa menor de até R\$ 77); Benefício Variável de 0 a 15 anos no valor de R\$ 35,00 – concedido às famílias com crianças ou adolescentes de 0 a 15 anos de idade; Benefício Variável à Gestante no valor de R\$ 35,00 – concedido às famílias que tenham gestantes em sua composição; Benefício Variável Nutriz no valor de R\$ 35,00 – concedido às famílias que tenham crianças com idade entre 0 e 6 meses em sua composição; Benefício Variável Vinculado ao Adolescente no valor de R\$ 42,00 – concedido a famílias que tenham adolescentes entre 16 e 17 anos – limitado a dois benefícios por família e o Benefício para Superação da Extrema Pobreza: calculado caso a caso e transferido às famílias do Programa que continuem em situação de extrema pobreza (renda mensal por pessoa de até R\$ 77), mesmo após o recebimento dos outros benefícios.³

Entretanto, tais benefícios explicitados acima são limitados a cinco integrantes por família, sendo necessário o cadastramento de todos no Cadastro Único, de modo que possam ser devidamente identificados para o recebimento dos benefícios.

Segundo o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação os milhões de brasileiros com renda familiar per capita inferior a R\$77,00 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos. Nesse sentido, segundo o Art. 4º, do Decreto nº 5.209/04, o Programa Bolsa Família tem como objetivos promover o acesso à rede de serviços públicos, em especial de saúde, educação e assistência social; combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional, estimular o desenvolvimento das famílias beneficiárias e combater a pobreza.

Como instrumento de enfrentamento da pobreza, o Programa pauta-se na articulação de três dimensões essenciais à superação da fome e da pobreza: promoção do alívio imediato da pobreza, por meio da transferência direta de renda à família; reforço ao exercício de direitos sociais básicos nas áreas de saúde e de educação, por meio do cumprimento das condicionalidades, o que contribui para que as famílias consigam romper o ciclo da pobreza entre gerações; coordenação de programas complementares, que têm por objetivo o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários do Bolsa Família consigam superar a situação de pobreza, além de promover ações e acompanhamentos que permitam a melhoria da sua qualidade de vida.

Considerando as diversas dimensões e concepções que a pobreza assume na sociedade capitalista e tão logo a estrutura e a dinâmica das políticas de

³ Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acesso em: 11/03/2020.

enfrentamento a esse fenômeno, dentre as quais os programas de transferência de renda e especialmente o Programa Bolsa Família, que são fundamentados principalmente em diretrizes norteadas pela focalização e compensação às consequências da exploração do capital sobre o trabalho, podemos verificar que a configuração dos eixos estruturantes do Programa Bolsa Família não ocorre de fato como é estabelecido pela legislação, tendo em vista que a própria organização histórica, política e econômica da sociedade não permite a real superação da pobreza (SILVA, 2014).

Ainda de acordo com Silva (2014) isso pode ser explicado em razão da necessidade da manutenção da questão social, da desigualdade social e, sobretudo, da pobreza, como mecanismos de reprodução e manutenção do capitalismo. Logo, não é de interesse do capital que a pobreza seja enfrentada de modo que seja erradicada da sociedade. Nesse sentido, fica evidente as deficiências do desenvolvimento efetivo do programa, tendo em vista a conjuntura política e econômica da sociedade capitalista.

Segundo a Instrução Operacional Conjunta nº 19, instituída pela Secretaria Nacional de Renda de Cidadania (SENARC)⁴, em 07 de fevereiro de 2013, o Programa Bolsa Família configura - se como um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, estabelecendo um vínculo entre o recebimento do benefício ao cumprimento de um conjunto de compromissos assumidos tanto pela família quanto pelo poder público para ampliar o acesso dessas famílias a seus direitos sociais básicos. (SILVA, 2014)

Segundo Silva (2014), por um lado, as famílias devem assumir e cumprir esses compromissos para continuar recebendo o benefício; por outro, as condicionalidades responsabilizam o poder público pela oferta dos serviços públicos de saúde, através do acompanhamento de crianças, mulheres e gestantes; de educação, com a exigência de boa frequência escolar e da assistência social, através da inclusão de crianças e adolescentes em outros programas sociais, como por exemplo o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil). Nesse sentido, segundo a legislação que institui e regulamenta o Programa Bolsa Família, ao mesmo tempo em que essas condicionalidades visam garantir o compromisso e as

⁴A Secretaria Nacional de Renda de Cidadania é responsável pela implementação da Política Nacional de Renda de Cidadania, que promove a transferência direta de renda a famílias em situação de pobreza e extrema pobreza em todo o Brasil e que tem como principal objetivo promover a conquista da cidadania por parte dessa população.

responsabilidades das famílias atendidas, representam a possibilidade de acesso das mesmas aos serviços sociais básicos, possibilitando assim alcançar sua autonomia e a inclusão social.

Ainda de acordo com Silva (2014) na área da educação as condicionalidades exigem da família a matrícula e manutenção das crianças e adolescentes na escola, exigindo frequência mínima de 85% da carga horária mensal para crianças e adolescentes até 15 anos e 75% de frequência mensal para os adolescentes entre 16 e 17 anos.

Na área da saúde, a família que possui crianças menores de sete anos, gestantes e nutrizes em sua composição precisa cumprir uma agenda de saúde e nutrição, que inclui a manutenção da carteira de vacinação em dia, realização de exames pré-natal, acompanhamento do estado nutricional das crianças e participação em atividades educativas ofertadas pelas equipes de saúde (SILVA, 2014).

Na área de assistência social, crianças e adolescentes com até 15 anos retiradas do trabalho infantil pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), devem participar dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) do PETI e obter frequência mínima de 85% da carga horária mensal.

Segundo Silva (2014) o Cadastro Único, regulamentado pelo Decreto nº 6.135/07 e coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), é obrigatoriamente utilizado para seleção de beneficiários e integração de programas sociais do Governo Federal, como o Bolsa Família e suas informações podem também ser utilizadas pelos governos estaduais e municipais para obter o diagnóstico socioeconômico das famílias cadastradas, possibilitando a análise das suas principais necessidades. Cabe lembrar ainda que famílias com renda superior a meio salário mínimo também podem ser inscritas, desde que sua inserção esteja vinculada à inclusão e/ou permanência em programas sociais implementados pelo poder público nas três esferas do Governo.

Esse cadastro é feito manualmente, e posteriormente, todos os dados são digitados e enviados on-line para o MDS, onde será analisado pela SENARC. O resultado da análise pode demorar, não há um prazo determinado, depende da situação de cada família. Após averiguar as informações o Ministério de Desenvolvimento Social envia uma listagem dos usuários contemplados à Caixa Econômica Federal, esta por sua vez emite uma carta com o cartão para o novo

beneficiário que deverá desbloquear o cartão, fazendo sua senha para assim poder sacar o benefício (SILVA, 2014).

Concomitante a esse processo de expansão, o Programa Bolsa Família vem sendo alvo de diversas críticas quanto ao seu desenvolvimento, principalmente no que diz respeito ao seu desempenho no alcance dos objetivos. Para explicitá-las será apresentada a seguir uma breve caracterização de algumas destas contestações. Uma dessas críticas está voltada para a questão da focalização, isto é, para o modo como é feita essa seletividade do público alvo a ser beneficiado. Essa questão é de suma importância para se compreender e analisar o Bolsa Família quanto aos seus avanços e impactos na vida da população brasileira beneficiada pelo programa. Isso se explica em razão desta ser uma característica que é oposta ao caráter universal dos direitos sociais e ao próprio aspecto de proteção social que o programa pretende assumir ao propor alcançar seus objetivos, uma vez que deixa de atingir um grande segmento da população que se encontra em situação de pobreza e extrema pobreza (SILVA, 2014, p. 66).

Yazbek (2012) ressalta que embora a renda se configure como elemento essencial para a identificação da pobreza, o acesso a bens, recursos e serviços sociais, ao lado de outros meios complementares de sobrevivência, precisam ser considerados para definir situações de pobreza.

Nessa perspectiva, ao se orientar por uma concepção que somente considera a renda como indicador da pobreza, o programa desconsidera a mesma desarticulada de toda uma conjuntura sócio-histórica, política e econômica de expansão do capitalismo, compreendida como fator essencial da sua existência. Pois compreende-se que é essa

Expansão que cria o necessitado, o desamparado e a tensão permanente da instabilidade e da insegurança no trabalho. Implica a disseminação do desemprego de longa duração, do trabalho precário, instável e intermitente, dos biscates e de outras modalidades de relacionamento da força de trabalho com o capital, que em sua essência representam uma mesma ordenação da vida social (YAZBEK, 2012, s/p).

A pobreza é, portanto, compreendida pelo programa como um problema social relacionado a deficiência ou ausência de renda, não sendo analisada como um fenômeno historicamente e socialmente construído a partir das contradições inerentes ao processo de produção capitalista. Partindo dessa análise do Programa Bolsa Família sobre a concepção de pobreza, é possível perceber o quão limitado, focalizado e compensatório o mesmo vem se tornando ao longo dos seus dez anos de surgimento, evidenciando as dificuldades e os desafios que o programa precisa superar, enquanto instrumento de enfrentamento à pobreza. (SILVA, 2014).

A respeito dessa realidade, Silva afirma que esse programa promove apenas o “alívio” da pobreza, desenvolvendo-se ao largo de políticas econômicas que não se alteram. Nesse sentido,

(...) as determinações estruturais geradoras da pobreza e da desigualdade social não são consideradas, limitando-se essa intervenção a melhorias imediatas nas condições de vida dos pobres, servido tão somente para manter e controlar a pobreza e potencializar a legitimação do Estado (SILVA, 2010, s/p).

Desse modo, verifica-se que o Programa Bolsa Família apresenta problemas estruturais relevantes que limitam a inclusão de segmentos pobres e reduzem as possibilidades de impactos mais significativos sobre a redução dos índices da pobreza no país. Entre esses problemas estruturais Silva (2010) destaca que a adoção do critério apenas de renda para definição dos pobres e extremamente pobres, além de não considerar a dimensão multidimensional da pobreza, fixa para inclusão uma renda per capita familiar bastante baixa, deixando de fora muitas famílias que vivenciam extremas dificuldades.

Outro aspecto importante a ser mencionado é a utilização do programa em prol de interesses políticos e econômicos, uma vez que, para além do atendimento às necessidades básicas das famílias que vivem em condições precárias de pobreza, o programa é compreendido como um benefício que pode ser retirado a qualquer momento, vem sendo constantemente usado em campanhas políticas como mecanismo para obter votos e força política. No âmbito econômico, a existência de uma renda, mesmo que mínima, para as famílias que se encontram em situação de extrema pobreza, permite que as mesmas, além de conseguirem o básico para sua subsistência, saindo da condição de extrema pobreza, consigam consumir, ainda que de forma pouco expressiva mercadorias básicas necessárias à sobrevivência. (SILVA, 2014).

A respeito dessa situação, Mota afirma que:

A realidade social de milhares de famílias brasileiras tem demonstrado o significado do programa de transferência de renda Bolsa Família – Trata-se de um importante instrumento econômico e político do Estado que interfere na reprodução da força de trabalho ocupada e excedente. (MOTA, 2012, p. 245).

Segundo Silva (2014), além disso, os possíveis efeitos de “acomodação” que poderia produzir nas famílias beneficiárias também é um tema que tem gerado

bastante discussão entre os estudiosos do programa e até mesmo entre a própria população que não necessita do benefício, por acreditarem que o programa “incentiva” a não procura pelo trabalho, já que desse modo teriam renda sem precisar de muito “esforço”, o que acabaria gerando um maior tempo de recebimento do benefício. O estigma que se tem em relação a essa falta de incentivo pode ser explicado em razão da ausência de uma articulação efetiva do programa com outras políticas sociais, além da saúde, educação e assistência, mas também na área de habitação, lazer, esporte e principalmente no campo de geração de trabalho e renda, possibilitaria a entrada dos beneficiários no mercado de trabalho.

A respeito dessa situação, Francisco Menezes e Mariana Santarelli em seu artigo intitulado “O Bolsa Família funciona?”, publicado em 04 de agosto de 2008 no site Le Monde Diplomatique afirmam a necessidade de uma ação governamental prioritária relacionada à geração de trabalho e renda, que possa considerar o grande segmento da população brasileira que se encontra fora do mercado de trabalho, ou mesmo inseridos no mercado de trabalho informal, de modo a promover uma inserção ou reinserção desses segmentos através da articulação do Programa Bolsa Família com outras políticas sociais.

Uma possibilidade de reverter essa situação seria a concretização da articulação dos programas complementares, previsto na legislação que instituiu e regulamenta o Programa Bolsa Família. Entretanto, isso não ocorre na realidade do programa, uma vez que não há essa integração de ações, voltadas para a promoção e aumento da efetividade e do impacto da transferência de renda na vida da população mais pobre (SILVA, 2014, s/p).

De acordo com Silva (2014) a questão das condicionalidades como exigência para o recebimento do benefício é outro fator que tem provocado um intenso debate sobre o programa, uma vez que, embora tenham sido estabelecidas com o objetivo de contribuir para o aumento das capacidades das pessoas e possibilidade de acesso a serviços sociais básicos como saúde e educação, é visto por muitos como um fator limitante que dificultaria o acesso da população ao benefício. Isso porque, embora o pressuposto seja de que, por meio do acesso aos serviços de educação e saúde, as crianças pobres teriam maiores possibilidades de ingressar no mercado de trabalho, gerar renda e sair da condição de pobreza quando adultos, o desafio dessas condicionalidades é que mesmo proporcionando o acesso a esses serviços, os mesmos acabam sendo insuficientes para atender os beneficiários, tendo em

vista que também há uma enorme procura desses serviços por uma grande parcela da população que não é beneficiada pelo programa.

Na articulação com a educação, Silva, Yazbek e Giovanni analisam que,

A obrigatoriedade de frequência à escola não é suficiente para alterar o quadro educacional das futuras gerações e, conseqüentemente, alterar a pobreza. Essa exigência implica na expansão, na democratização e na melhoria dos sistemas educacionais estaduais e municipais. Não basta a criança estar matriculada e frequentando a escola. O ensino precisa ser de boa qualidade e esta em consonância com as demandas da sociedade contemporânea. Esse aspecto exige encaminhamentos também na Política Educacional brasileira, que vai além do campo específico dos Programas de Transferência de Renda. (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011, p. 209).

Diante desta constatação, é necessário que as condicionalidades e o programa de modo geral sejam pensados numa perspectiva ampliada, não se limitando somente aos seus efeitos práticos de distribuição de renda, mas levando em consideração a expansão, a democratização e a melhoria dos serviços básicos, a necessidade de promover ações educativas, de orientação, encaminhamento e acompanhamento das famílias para a adequada utilização dos mesmos.

4 O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA EM MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

A história de Miracema começa com os garimpos que atraíram imigrantes para o Norte de Goiás, no início do século XX, passando pela exploração da cana-de-açúcar e a navegação fluvial. Em 1929 chegaram os primeiros habitantes, se fixando no local devido à beleza da paisagem.

A região foi denominada Xerente a Bela Vista. Em 1948 o distrito foi desmembrado de Araguacema, com a denominação de Miracema do Norte. Em 1988, com o desmembramento do Estado de Goiás, originando o Tocantins, Miracema do Norte, hoje Miracema do Tocantins, foi escolhida para sediar a capital provisória do Estado, por ato do presidente da República. Permaneceu nesta condição no período de 1º de janeiro de 1989 até 31 de dezembro do mesmo ano, quando foi instalada, em Palmas, a capital definitiva. Observe na tabela abaixo um panorama geral do Município.

Tabela 3 - Panorama geral do Município de Miracema do Tocantins (TO)

| | |
|---|-----------------------------|
| População | 20.684 |
| Densidade demográfica | 7,79 |
| Salário médio mensal dos trabalhadores formais | 2,1 salários mínimos |
| População com rendimento nominal mensal per capita de ate ½ salário mínimo | 38,7% |
| Economia (PIB per capita) | 27.317,54 R\$ |
| Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade | 97,1% |

Fonte: IBGE (2017), Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/brasil>. Acesso em: 02/02/2020. Modificado pela autora.

Em 2017, o salário médio mensal era de 2.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 11.0%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 6 de 139 e 37 de 139, respectivamente. Considerando domicílios com rendimento mensais até meio salário mínimo por pessoa, tinha 38.7% da população nessas condições, o que colocava na

posição 128 de 139 dentre as cidades do estado e na posição 2913 de 5570 dentre as cidades do Brasil. Esses dados indicam que parte considerável da população de Miracema é beneficiária do Programa Bolsa Família.

Como dito anteriormente o Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que atende famílias em situação de extrema pobreza e pobreza, identificadas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal.

De acordo com o relatório gerado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome em 12 de março 2020, no município de Miracema do Tocantins (TO), há 1.357 famílias beneficiárias do Bolsa Família. Essas famílias equivalem, aproximadamente, a 17,32% da população total do município, e inclui 265 famílias que, sem o programa, estariam em condição de extrema pobreza. No mês de fevereiro de 2020 foram transferidos R\$ 224.523,00 às famílias do Programa e o benefício médio repassado foi de R\$ 165,46 por família.

Conforme o relatório o município está abaixo da meta de atendimento do programa. O foco da gestão municipal deve ser na realização de ações de Busca Ativa para localizar famílias que estão no perfil do programa e ainda não foram cadastradas. A gestão também deve atentar para a manutenção da atualização cadastral dos beneficiários, para evitar que as famílias que ainda precisam do benefício tenham o pagamento interrompido.

De acordo com o MDS (2020) periodicamente, o Ministério da Cidadania convoca as famílias beneficiárias do PBF para atualizarem seus cadastros nos processos de Revisão Cadastral e Averiguação Cadastral. Em cada um desses processos, as famílias são organizadas em grupos, com prazos diferenciados para a atualização cadastral. Na tabela a seguir apresenta-se os valores repassados às família beneficiárias do Programa em Miracema do Tocantins.

Tabela 4 - Histórico de valores repassados às famílias beneficiárias do PBF no município de Miracema do Tocantins (TO) nos últimos 12 meses

| Mês | Quant. de famílias | Valor |
|--------------------------|---------------------------|----------------|
| Fevereiro de 2020 | 1.357 | R\$ 224.523,00 |
| Janeiro de 2020 | 1.364 | R\$ 225.841,00 |
| Dezembro de 2019 | 1.372 | R\$ 230.876,00 |
| Novembro de 2019 | 1.387 | R\$ 231.149,00 |
| Outubro de 2019 | 1.419 | R\$ 237.624,00 |

| | | |
|-------------------------|-------|----------------|
| Setembro de 2019 | 1.429 | R\$ 239.186,00 |
| Agosto de 2019 | 1.481 | R\$ 247.464,00 |
| Julho de 2019 | 1.486 | R\$ 249.154,00 |
| Junho de 2019 | 1.514 | R\$ 252.153,00 |
| Mai de 2019 | 1.570 | R\$ 262.438,00 |
| Abril de 2019 | 1.560 | R\$ 264.361,00 |
| Março de 2019 | 1.574 | R\$ 264.541,00 |

Fonte: MDS (2020), Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acesso em: 25/02/2020. Modificado pela autora.

De acordo com o MDS (2020) quando uma família entra no programa, ela e o poder público assumem compromissos para reforçar o acesso de crianças e adolescentes beneficiários à saúde e à educação. Esses compromissos são conhecidos como condicionalidades, são elas:

- crianças menores de 7 anos devem ser vacinadas e ter acompanhamento de peso e altura;
- gestantes precisam fazer o pré-natal;
- crianças e adolescentes de 6 a 15 anos devem ter frequência escolar mínima de 85% das aulas a cada mês; e
- adolescentes que recebem o BVJ devem ter frequência escolar mínima de 75% das aulas a cada mês.

De acordo com o relatório gerado, no município de Miracema do Tocantins (TO), 1.694 crianças e adolescentes com perfil para acompanhamento das condicionalidades de educação precisavam ter a frequência escolar acompanhada no terceiro período (jun/jul) de 2019. Dessas, foram acompanhadas 1.596, uma cobertura de acompanhamento de 94,21%. O resultado nacional é de 91,18% de acompanhamento na educação.

O município possui, portanto, um acompanhamento da frequência escolar muito bom, acima do resultado nacional. No entanto, é fundamental que o gestor municipal do PBF se articule com o gestor municipal do PBF na Educação, para continuar identificando os beneficiários que estejam sem informação ou com informação desatualizada sobre a escola em que estudam (“não localizados”), realizando ações de orientação às famílias para que informem nas escolas que suas crianças e adolescentes são beneficiários do PBF e para que atualizem o Cadastro

Único quando houver mudança de escola, ou ainda realizando a busca ativa de beneficiários que estejam fora da escola.

O acompanhamento da frequência escolar gera alguns questionamentos acerca da natureza do programa, pois é importante questionar se é suficiente identificar a frequência escolar da criança. Consideramos que há outros elementos que também deveriam se articular para que esse acompanhamento tivesse impacto na melhoria do trabalho da instituição escolar, na natureza da proposta pedagógica articulada com as expectativas dessas famílias, com a possibilidade de investimento na formação continuada de professores para o atendimento sócio cultural mais adequado a esse público.

Na área da Saúde, 3.331 beneficiários(as) tinham perfil para acompanhamento das condicionalidades de saúde no primeiro semestre de 2019. Compõem o público para acompanhamento das condicionalidades de saúde as crianças menores de 7 anos e mulheres. O município conseguiu acompanhar 2.800 beneficiários(as), o que corresponde a uma cobertura de acompanhamento de 84,06%. O resultado nacional de acompanhamento na saúde é de 76,09% (MDS, 2020).

Assim, o município possui um acompanhamento da agenda de saúde muito bom, acima do resultado nacional. No entanto, é fundamental que o gestor municipal do PBF conheça e se articule com o coordenador municipal do PBF na Saúde, que é o responsável técnico pelo monitoramento desse acompanhamento na Secretaria Municipal de Saúde, para continuar alcançando bons resultados. Podem ser realizadas ações de orientações às famílias para que informem que são beneficiárias do PBF quando forem atendidas na rede de saúde e para que atualizem o Cadastro Único quando mudarem de endereço. Também é importante se organizar para registrar mensalmente no sistema da saúde as informações sobre as gestantes identificadas, pois elas são elegíveis ao Benefício Variável Vinculado à Gestante (BVG). As informações de acompanhamento das condicionalidades de saúde servem de base para a articulação intersetorial entre educação, assistência social e saúde, para que atuem de forma integrada na superação de eventuais vulnerabilidades enfrentadas pelas famílias e na identificação de demandas sociais no território (MDS, 2020), pois como se sabe,

As famílias que descumprem as condicionalidades podem sofrer efeitos gradativos, que variam desde uma advertência, passando pelo bloqueio e

suspensão do benefício podendo chegar ao cancelamento em casos específicos. Esses efeitos são considerados sinalizadores de possíveis vulnerabilidades que as famílias estejam vivenciando, pois demonstram que elas não estão acessando seus direitos sociais básicos à saúde e à educação. Nestes casos, é necessário que o poder público atue no sentido de auxiliar essas famílias a superar a situação de vulnerabilidade e a voltar a acessar esses serviços, retornando a cumprir as condicionalidades. Por isso, as famílias em descumprimento de condicionalidades, em especial aquelas que estão em fase de suspensão, são prioritárias no atendimento/acompanhamento pela assistência social no município (MDS, 2020, s/p).

O Cadastro Único é a base de dados do Governo Federal onde estão registradas as informações socioeconômicas das famílias de baixa renda domiciliadas no território brasileiro, que são aquelas que possuem renda mensal de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo por pessoa.

O governo federal utiliza os dados do Cadastro Único para conceder benefícios e serviços de programas sociais, como: Tarifa Social de Energia Elétrica, Benefício de Prestação Continuada (BPC), Programa Bolsa Família, entre outros. Os dados do Cadastro Único também podem ser utilizados para o mapeamento das vulnerabilidades locais, o planejamento das ações e a seleção de beneficiários dos programas sociais geridos pelo município. Estas são informações que poderiam ser melhor utilizadas pelo poder público, principalmente no sentido de dar maior celeridade na definição de políticas públicas no âmbito do município.

De acordo com o MDS (2020), a Taxa de Atualização Cadastral (TAC) do município é de 87,79%, enquanto que a média nacional encontra-se em 83,83%. A TAC é calculada dividindo o número de famílias cadastradas com renda mensal per capita de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo com cadastro atualizado pelo total de famílias cadastradas com renda mensal per capita de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo, multiplicado por cem.

Isso significa que o cadastro do Município de Miracema está bem focalizado e atualizado, ou seja, a maioria das famílias cadastradas pertence ao público alvo do Cadastro Único.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desse trabalho foi conhecer e discutir a desigualdade social no Tocantins mediando esse debate com o enfrentamento da pobreza através do Programa Bolsa Família e referenciando essas reflexões com dados dos beneficiários do programa no município de Miracema do Tocantins.

Fizemos isso apresentando os resultados de nossas leituras e reflexões acerca da realidade desigual existente no Tocantins e mediamos esse debate com pesquisas realizadas no estado no contexto da inter-relação entre educação escolar e o Programa Bolsa Família. Ocupou espaço importante nesta trajetória de leituras, identificar para o leitor, o que é o Programa Bolsa Família, suas origens e suas articulações com o enfrentamento da pobreza e o debate da transferência de renda no Brasil, bem como algumas reflexões acerca de resultados positivos do programa e críticas as suas limitações numa sociedade desigual como a nossa.

A literatura estudada indica que para o Programa a pobreza é compreendida como um problema social relacionado a deficiência ou ausência de renda, não sendo analisada como um fenômeno historicamente e socialmente construído a partir das contradições inerentes ao processo de produção capitalista. Partindo dessa análise do Programa Bolsa Família sobre a concepção de pobreza, é possível perceber o quão limitado, focalizado e compensatório o mesmo vem se tornando ao longo dos seus dez anos de surgimento, evidenciando as dificuldades e os desafios que o programa precisa superar, enquanto instrumento de enfrentamento à pobreza. (SILVA, 2014).

Desse ponto de vista, compreende-se que o programa promove o “alívio” da pobreza e não tem conseguido combater as estruturas geradoras de sua reprodução, até porque não é seu objetivo e em uma sociedade capitalista não será um programa de governo que vai cumprir objetivo dessa natureza.

Assim, compreende-se que o Programa Bolsa Família apresenta problemas estruturais relevantes que limitam a inclusão de segmentos pobres e reduzem as possibilidades de impactos mais significativos sobre a redução dos índices da pobreza no país. Entre esses problemas estruturais Silva (2010) destaca que a adoção do critério apenas de renda para definição dos pobres e extremamente pobres, além de não considerar a dimensão multidimensional da pobreza, fixa para

inclusão uma renda per capita familiar bastante baixa, deixando de fora muitas famílias que vivenciam extremas dificuldades.

Uma das características dos programas de distribuição de renda é a exigência de determinadas condicionalidades para as famílias e crianças que participam do programa. No caso específico do PBF o Ministério do Desenvolvimento Social exige alguns compromissos dos participantes: crianças menores de 7 anos devem ser vacinadas e ter acompanhamento de peso e altura; gestantes precisam fazer o pré-natal; crianças e adolescentes de 6 a 15 anos devem ter frequência escolar mínima de 85% das aulas a cada mês; e adolescentes que recebem o BVJ devem ter frequência escolar mínima de 75% das aulas a cada mês.

Compreendemos que a obrigatoriedade de frequência à escola não é suficiente para alterar o quadro educacional das futuras gerações e, conseqüentemente, alterar a pobreza. Essa exigência deveria implicar na expansão, na democratização e na melhoria dos sistemas educacionais estaduais e municipais. Não basta a criança estar matriculada e frequentando a escola. O ensino precisa ser de boa qualidade e está em consonância com as demandas da sociedade contemporânea. Esse aspecto exige encaminhamentos também na Política Educacional brasileira, que vai além do campo específico dos Programas de Transferência de Renda, como afirmado por (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2011).

As leituras permitiram identificar que pobreza e desigualdade social são fenômenos relacionados, mas não se confundem. A pobreza está diretamente relacionada com as privações e a desigualdade social é um traço marcante do Brasil e ela se estende à educação e em especial à educação infantil, bem como aos outros níveis da escolarização.

A análise do relatório de acompanhamento do programa no município de Miracema do Tocantins no ano de 2019 indica que houve avanços na frequência escolar e participação das famílias no sistema de saúde. Os dados mostram que a média é maior do que a que é registrada para o Brasil, no entanto considera-se importante questionar se é suficiente para superar a condição de pobre identificar a frequência escolar da criança, saber se as vacinas estão em dia, etc.

Para concluir consideramos que há outros elementos que também deveriam se articular para que esse acompanhamento tivesse impacto na melhoria do trabalho da instituição escolar, na natureza da proposta pedagógica articulada com as expectativas dessas famílias, com a possibilidade de investimento na formação

continuada de professores para o atendimento sócio cultural mais adequado a esse público.

REFERENCIAS

ARAÚJO, Nádía Cecília da Silva e NUNES, Klívia de Cássia Silva. Desigualdade Social e trajetória escolar: um estudo sobre a condição social e resultados escolares de alunos da zona rural. In: FREIRE, Juciley Evangelista et al. **Reflexões sobre educação, pobreza e desigualdade social**: primeiras aproximações. Palmas – TO, EDUFT, 2017, p. 191-216.

BOLSA FAMÍLIA E CADASTRO ÚNICO NO SEU MUNICÍPIO. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acesso em: 11/03/2020.

BRASIL. **Educação em direitos humanos**: diretrizes nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

CODES, Ana Luiza Machado. **A trajetória do pensamento científico sobre pobreza**: em direção a uma visão complexa. Texto para discussão, n. 1.332. Ipea: Brasília, 2008.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, espaços de confrontos e convívio com as diferenças**: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero. 2010. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2010.

FREIRE, Juciley Silva Evangelista; FREIRE, José Carlos Silveira; CARVALHO, Dynnys Camilla Rodrigues Neto de. Educação infantil e infância pobre no município de Palmas – Tocantins: considerações iniciais. In: FREIRE, Juciley Silva Evangelista et al. **Reflexões sobre educação, pobreza e desigualdade social**: primeiras aproximações. Palmas – TO, EDUFT, 2017, p. 151 – 17.

HAMASAKI. C. S. **Programa de garantia de renda mínima no Brasil**: Análise do impacto das transferências de renda sobre pobreza. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. p. 198.

IBGE. Censo Escolar da Educação Básica. **Sinopses Estatísticas**. Brasília: INEP/MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>>, acesso em 20 jan. 2020.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do**

saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MOTA, Ana Elizabete.(Org.) **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia.** Crescimento econômico e reprodução da desigualdade. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, Nilton Marques de; STRASSBURG, Udo. Notas sobre a desigualdade social no Bico do Papagaio – Tocantins. In: **Desafios:** Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins, v. 1, n. 01, p. 128-145, jul./dez. 2014.

PASCHOAL, Jaqueline; MACHADO, Maria Cristina. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. 2009. política de transferência de renda no Brasil. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 12 n° 6– Rio de Janeiro Nov./Dec. 2007.

SANTOS, Thárcylla de Luna; et al. **O perfil dos beneficiários e das famílias beneficiadas pelo programa bolsa família no município de Ilhéus-bahia.** Ilhéus-BA, 2017. p. 1 -21.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 39 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, M. O. S. Os programas de transferência de renda e a pobreza no Brasil. Superação ou regulação? **Revista de políticas públicas**, v. 9, n. 1, p. 251-278, 2005.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Pobreza, desigualdade e política pública: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Revista Katálysis**, Florianópolis, vol.13, nº2, jul./dez.2010.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. **Revista Ciência e saúde coletiva**, vol. 12, nº 6, Dez/ 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232007000600006>.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita; DI GIOVANNI, Geraldo. **Política social brasileira no século XX: a prevalência dos programas de transferência de renda.** – 3ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2007

SILVA, Maria Ozanira da Silva. O debate sobre a pobreza: questões teórico-conceituais. São Luiz. **Revista de Políticas Públicas**, v. 6, n. 2, p. 65-102, 2002.

SILVA, Natália Andrade Machado. **Programa bolsa família: impactos edesafios no enfrentamento à pobreza noBrasil**. Rio das ostras, RJ, 2014. Disponível em<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/5222/1/TCC%20NAT%C3%81LIA.pdf> Acesso 10 mar 2020.

SILVA, Tarcia Regina da. Quando a diferença se torna desigualdade: pelo direito de educação em/para os direitos humanos desde a educação infantil. In: FREIRE, Juciley Silva Evangelista et al. **Reflexões sobre educação, pobreza e desigualdade social: primeiras aproximações**. Palmas – TO, EDUFT, 2017, p. 65-93.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil Contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Revista Serviço Social e Sociedade** n° 110, p.294 São Paulo. Abril – Junho 2012.