

REPERCUSSÕES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NO MEIO ESCOLAR: UMA INVESTIGAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO GRANDE DO NORTE

Thalita Cunha Motta – UFPE/IFRN-campus Caicó; thalitacmotta@gmail.com

Janete Maria Lins de Azevedo – UFPE; janete.lins@gmail.com

Introdução

Este artigo apresenta resultados de pesquisa de dissertação de mestradoⁱ desenvolvida durante os anos de 2009 a 2011, em que realizamos uma avaliação do programa federal de transferência de renda com condicionalidades – Programa Bolsa-família (PBF), em suas interfaces com o meio escolar. Justificamos a realização de tal pesquisa, primeiramente, por entendermos que a educação, enquanto política pública, se emoldura numa inter-relação com o desenvolvimento das demais políticas econômicas e sociais. Neste sentido, observamos que, no Brasil, a implantação de uma série de programas de transferência de renda com condicionalidades, a partir da década de 1990, produziu um novo quadro de desenvolvimento das políticas sociais. Verificamos que a escola pública vem desempenhando uma importante participação nestes programas em todo o Brasil (SILVA & SILVA, YASBEK & GIOVANNI, 2006; OLIVEIRA, 2009). Mas, concomitante a isto, ela (a escola) também tem sofrido alterações na sua dinâmica cotidiana, bem como a própria atuação de seus profissionais.

Neste artigo, objetivamos apresentar análises de dados empíricos coletados na nossa pesquisa, os quais evidenciaram modificações no meio escolar, não só no seu âmbito interno, como também no meio em que se insere, ou seja: na sua relação com outras instâncias do poder público.

Política Educacional e Programas de Transferência de Renda: alguns entrelaces

Nossa dedicação ao campo de estudo das políticas educacionais, não deixa de considerar a necessária interligação entre tais políticas e a estruturação do Estado, em seu sentido amplo: sociedade política e sociedade civil, conforme formulações gramscianas (GRAMSCI, 2000). É neste sentido então que, ao investigarmos a implantação de programas de transferência de renda com condicionalidades, entre as quais a vinculada à educação para benefício de famílias pobres no Brasil, resgatamos para nossa análise, um breve delineamento do contexto de desenvolvimento de tais programas como políticas públicas na atualidade.

Assim como explica Behring & Boschetti (2008), para tal análise consideramos as relações entre as políticas sociais e: 1) a natureza do capitalismo, seu grau de desenvolvimento e estratégias de acumulação prevaletentes; 2) o papel do Estado, na regulamentação e implementação das políticas sociais; 3) o papel das classes sociais (as forças políticas que se organizam na sociedade civil,); 4) a dimensões cultural e político-social, como estratégias de hegemonia, imbricadas a projetos societários, para legitimar determinados padrões de proteção. Dessa forma, concebemos as políticas públicas como o “Estado em ação” (AZEVEDO, 2004, p.5), ou seja, todas as ações públicas de atendimento

das necessidades da sociedade em cada setor que a compõe (econômico, político, de saúde, educacional, transporte, etc.).

No caso específico das políticas sociais, como a educação, destacamos que estas se produziram a partir de forte organização e mobilização popular no século XIX, no contexto das disputas entre capital e trabalho desde a primeira revolução industrial. E, é já nesta época que se encontra os primeiros registros de implementação de programas de transferência de renda (PTRs), como a medida inglesa de 1795, lei de Speenhamlad, um abono baseado no preço do pão, em complemento aos baixos saláriosⁱⁱ (POLANY, 2000 *apud* DIAS, 2006).

O Brasil não vivenciou o processo da estruturação do Estado Social na mesma época ou com a mesma intensidade. Mas, na medida em que também alcançou um grau de organização e luta, começou a estruturar suas políticas sociais. É a partir principalmente dos anos 1930, que começamos a ir galgando a conquista de direitos sociais. Ao longo do desenvolvimento do sistema de proteção social brasileiro, a política social foi assumindo diferentes contornos, a depender não só do contexto socioeconômico mundial e do país, mas, sobretudo, a partir das características político-sociais dos governos de cada época. No que se refere aos programas brasileiros de transferência de renda, considera-se como o primeiro deles o Programa Renda Mensal Vitalícia (RMV), instituído em 1974, para idosos ou deficientesⁱⁱⁱ, mesmo tendo sido restrito e orientado pelas diretrizes autoritárias dos governos militares para a política social.

Já a vinculação do campo educacional com PTRs tem sido atribuída ao economista da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, José Márcio Camargo, (*apud* SILVA & SILVA, YASBEK & GIOVANNI, 2006) que, criticando uma proposta de PTR do senador Eduardo Suplicy, propôs a articulação entre a transferência de renda às famílias necessitadas e a escolarização, na rede pública, de seus filhos e dependentes. Esta proposição tomou por base o argumento de que o custo para as famílias pobres mandarem seus filhos à escola era muito elevado. Além do que, a falta ou baixo nível de escolarização seria limitante do incremento da renda das novas gerações, alimentando o ciclo vicioso da pobreza. Daí, a partir de 1995, vários municípios do país começam a implementar PTRs, vinculando a transferência de renda à escolarização de crianças e jovens. Boa parte desses programas recebeu o nome de Bolsa-Escola.

Silva & Silva, Yasbek e Giovanni (2006) verificaram que 75,7% dos PTRs estaduais e municipais adotam como condicionalidade para a transferência de renda a famílias pobres um determinado percentual mensal mínimo de frequência escolar de suas crianças e jovens. No ano 2001, o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC implanta o programa Bolsa-Escola federal^{iv} com as mesmas características básicas dos programas municipais. Além deste programa, durante os seus dois mandatos à frente do governo brasileiro, FHC criou uma série de PTRs.

Ao assumir a presidência da República, o presidente Lula, por seu turno, tratou de unificar esse grupo de PTRs federais^v já existentes, através da criação do Programa Bolsa-Família – PBF. No caso da política educacional em si, percebe-se que o governo Lula operou, fortemente sobre a Educação Básica por meio de parcerias com os municípios e os estados federados, o que tem sido considerado como uma importante inovação na gestão de políticas públicas (OLIVEIRA, 2009). Segundo Oliveira (2009, p.206),

O governo federal, por meio do Ministério da Educação, busca assim atuar como grande mobilizador de forças internas e externas ao Estado. Considerando que a responsabilidade com a educação básica é prioritariamente dos estados e municípios e que à União cabe ação supletiva, o MEC tem procurado promover uma política nacional de

condução e orientação da educação básica, envolvendo os estados e municípios e setores da sociedade civil, instaurando, em certa medida, seu papel protagonista na definição das políticas educativas em âmbito nacional, o qual havia se esmaecido pelas reformas ocorridas na década passada.

Contudo, já no governo anterior – de Fernando Henrique Cardoso – se verificava ações diretas do MEC sobre redes de ensino públicas, repercutindo em alterações na lógica, concepção pedagógica e natureza das escolas, provocando, até, desarticulação de ações locais (DOURADO, 2007). Em ambos os casos – governo FHC e governo Lula – parece que o principal estímulo para a adesão das escolas e redes a tais programas é o acesso a recursos financeiros complementares. Ou seja, diante da precariedade das condições materiais de boa parte dos sistemas de ensino do país, estes acabam aderindo às propostas planejadas por agências e/ou especialistas, em geral, distantes da realidade local, tornando-se apenas os executores do trabalho pedagógico concernentes a esses programas.

O diferencial do PBF é que o recurso financeiro complementar é repassado aos próprios cidadãos necessitados, que deverão cumprir as condicionalidades exigidas. A escola participa deste processo como parceira garantidora do acesso ao serviço público da educação e, ao mesmo tempo, executa o acompanhamento do cumprimento da condicionalidade da área educacional, por parte dos beneficiários. Monnerat (2007b) prevê que, em razão da precariedade de infraestrutura dos serviços públicos municipais, há possibilidade de punição às famílias que não conseguirem cumprir todas as condicionalidades. Neste sentido, Monnerat (2007a) defende que o PBF requer a articulação das três esferas do Poder (União, estados e municípios), mas ainda é sobre este último ente que recai a maior parte das responsabilidades.

Percurso Metodológico da Pesquisa

Nossa pesquisa foi desenvolvida segundo caráter quanti-qualitativo por meio de uma análise teórica da problemática e de um trabalho empírico de identificação de ações e repercussões do PBF em duas escolas públicas, usando para tanto procedimentos de observação e entrevistas. As escolas investigadas foram selecionadas por se constituírem em campo de pesquisa e exercício docente já conhecido por nós, sendo uma pertencente à rede municipal de ensino de Caicó e a outra à rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte no município de São João do Sabugi. Ressaltamos o diferencial do estudo destes municípios, tendo em vista sua localização interiorana e seu pequeno porte econômico e populacional^{vi}, pois muitas pesquisas realizadas nesta perspectiva já têm abordado municípios metropolitanos ou de médio porte.

Utilizamos como fonte de dados os documentos nacionais do PBF e os Projetos Político-Pedagógicos das escolas, observações e entrevistas semiestruturadas, junto a estudantes e suas mães beneficiários do PBF; e, gestoras e professores das duas unidades escolares. No tratamento dos dados, realizamos a categorização e exame das informações, utilizando a técnica Análise de Conteúdo, considerando o fato de que as mensagens emitidas pelos sujeitos têm implicações no meio social em que estão inseridas. (BARDIN, 1977; FRANCO, 2008). Além do que, a Análise de Conteúdo contribui para efetuarmos “[...] deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens)” (BARDIN, 1977, p. 42).

Neste artigo, realizamos um recorte dos dados coletados nas entrevistas dos sujeitos das escolas, privilegiando especificamente a análise de informações fornecidas pelas

gestoras e coordenadoras pedagógicas das escolas, sobre os processos vivenciados no seu interior a partir da implantação do PBF.

Resultados

Conforme já mencionamos, as entrevistas realizadas na pesquisa recobriram vários segmentos de sujeitos envolvidos no processo (famílias, discentes, docentes, etc.). Consideramos, contudo, que cada segmento apresenta uma perspectiva diferente a cerca das modificações provocadas pelo PBF, em virtude de seus papéis sociais distintos. Assim, no tocante às mudanças mais institucionais (ex: responsabilidades legais e burocráticas) do meio escolar que aqui focalizamos, destacamos a fala das gestoras e coordenadoras pedagógicas entrevistadas.

Uma vez que a principal vinculação do programa com o meio escolar é o acompanhamento da frequência dos estudantes beneficiários, realizamos questionamentos às gestoras e coordenadoras pedagógicas a respeito deste processo de acompanhamento, realizado pela escola, para verificar se houve alguma mudança proveniente do PBF.

Sobre isto, a coordenadora da escola 2 relata que lá houve um trabalho de esclarecimento feito com os docentes e sua equipe pedagógica, quando a Secretaria de Assistência Social constatou a falta de informações dos motivos de baixa frequência escolar de beneficiários do PBF. Por meio do conteúdo da fala da coordenadora, transcrita a seguir, percebemos que a partir da necessidade do registro dos motivos de falta dos estudantes, a própria escola promoveu uma melhor articulação entre docentes, equipe pedagógica e família dos discentes para acompanhá-los.

Então com esse esclarecimento nós repassamos pra os professores a informação, e quando os alunos estão com frequência é... Com vários dias, sem frequentar a escola e não trás um atestado médico, não traz o que justifique essa falta, eles [os docentes] informam a gente e a gente procura saber junto à família porque o menino não tá vindo pra escola. Então teve esse esclarecimento, tanto de uma secretaria como da outra (coordenadora da esc. 2).

Ainda nesta mesma escola, a gestora relata outras demandas de modificação das relações entre as famílias e a escola, e com outros órgãos públicos do município, também em função da necessidade de justificativa da frequência dos alunos beneficiários do PBF. Vejamos:

Teve o caso de uma mãe que pediu um atestado e a médica não deu e eu tive que falar com Secretário de Saúde para ver esse caso porque a criança adocece e dependendo da doença pode ficar até 10 dias sem frequentar aula. E eu sei que dez faltas em alguns meses não prejudica, mas tem mês que prejudica. O secretário dessa época não me atendeu muito bem então deixei pra lá porque eu vi que a mãe que tinha que resolver e não eu. Pior que a gente tem pena e termina se envolvendo. Aí, eu até ensinei a ela que, quando fosse pro médico ou dentista que fosse faltar e o médico não desse o atestado pedisse uma declaração, declarando que ele [o estudante] estava naquela unidade de saúde e naquela manhã porque se ele estuda de manhã que tava lá e não podia estar aqui e lá (gestora da escola 2).

Neste caso relatado, percebemos que a família do estudante pode vir a ser punida, como previsto por Monerrat (2007b), pois profissionais da saúde não estão garantido

documentação comprobatória dos atendimentos do estudante que precisa justificar sua ausência da escola. Poderíamos estender tal possibilidade também aos inúmeros casos que acontecem em todo o Brasil, de falta de profissionais para atendimento nos serviços públicos de saúde. Daí, crianças e jovens adoecem, perdem aula e sequer tem profissionais para atestar a falta de condições de estarem na escola.

Além desta dimensão de repercussão do PBF no meio escolar que, como vimos é bastante problemática, percebemos, ao mesmo tempo, que há uma verdadeira indução do próprio PBF, de promover o diálogo e articulação entre os serviços públicos de educação e saúde. Contudo, verifica-se, ao menos na fala desta diretora que esta indução aparece de forma tão indireta que não fica clara a responsabilidade desses gestores públicos em efetivarem essa articulação. Vejamos que a diretora menciona buscar o diálogo com o secretário de Saúde, mas parece não ter conseguido bons resultados. E, logo reflete, de forma pessimista, que está se envolvendo em algo, por “pena” que deve ser responsabilidade da beneficiária do programa [a mãe]. Diante disso, consideramos que a atuação do PBF em prol da melhor ação e articulação das secretarias de ação social de municípios e estados, não tem se estabelecido de forma clara e efetiva, pois, como vimos uma gestora escolar não se sente corresponsável legal pela articulação e diálogo entre os setores de ação social local para efetivar o acompanhamento das condicionalidades do PBF.

Apesar desta percepção, revelada na fala da diretora desta escola, por meio de dados advindos da entrevista com a coordenadora pedagógica da mesma escola, identificamos um interessante trabalho em prol da responsabilização dos seus profissionais e famílias beneficiárias do Programa em destaque, tal como exemplificamos em seguida:

Foi orientação da Secretaria, da Secretaria de Educação. Por que a gente informava aos pais nas reuniões “olha, os meninos que são do bolsa-família só podem ter “x” número de faltas”. Mas não tinha nada registrado, então a Secretaria de Assistência Social começou a exigir da gente. Então nós fizemos um quadrinho é... mostrando a quantidade de exercício que tem em cada mês e quantas faltas esse aluno pode ter dentro daquele mês pra ficar no limite do que ele pode faltar; Então nós repassamos esse quadro para os professores e também na reunião dos pais,[...]. Já no Ensino Fundamental maior, como a falta é por aula e não por dia, tem mês que pode ser quinze faltas, tem mês que pode ser dezesseis, dezessete, tem mês que já só pode ser doze. Já no Ensino Fundamental menor tem... no mês que tem menos dias letivos se o aluno tiver duas faltas ele já fica abaixo da frequência. Isso nós informamos aos pais para eles ficarem esclarecidos e atentos, né? É complicado (coordenadora da esc.2).

Os dados indicam que tal iniciativa surgiu de orientação da Secretaria de Educação, a partir da exigência da Secretaria de Assistência Social. Neste sentido, levamos em conta aí que, estão sendo desenvolvidas iniciativas de aprimoramento e avanço no acompanhamento do funcionamento do PBF, ainda num grau bastante incipiente. Apesar disto, é importante ressaltarmos a gravidade da falha do programa em não ter registros do acompanhamento da condicionalidade no seu início, como relatado pela coordenadora. No nosso entendimento a respeito da proposição e finalidades do PBF, ele só se realiza, de forma efetiva, baseado no acompanhamento regular do cumprimento das condicionalidades por parte das famílias beneficiárias. Com o caso aqui relatado, mais uma vez confirmamos as previsões de Monerrat (2007b) sobre as dificuldades dos entes federados em cumprir com as suas corresponsabilidades no PBF.

No caso da escola 1, verificamos uma realidade possivelmente diferente quanto a esse registro da frequência dos estudantes. A gestora e a coordenadora da esc. 1 falam que, de modo geral, não ocorreram mudanças no trabalho rotineiro com a implementação da

condicionalidade do PTR federal. A diretora da escola alega que o acompanhamento da frequência dos alunos é feito diariamente através da “chamada” pelos docentes. Já a coordenadora afirma que observa o diferencial de que os docentes logo comunicam à direção ou coordenação quando um aluno falta muito, pois: “já que a gente sabe o risco que eles correm de perder, se não frequentar, eles [os docentes] já têm essa preocupação também”.

De todo modo, nos chama a atenção o relato da diretora que explica o seu minucioso cuidado em relação à frequência de cada estudante de sua escola: “Eu tenho muita facilidade de ver, sabe... Eu sempre to aqui no meio deles na entrada, no intervalo; sempre procuro momentos nas salas pra dar comunicado. Eu mesmo entro pra dar comunicado e no momento que falta alguém eu observo” (gestora da esc. 1). É extremamente positivo termos um gestor escolar que esteja tão presente no dia a dia da escola, dentro da sala de aula, contudo, preocupa-nos que tal facilidade em perceber estudantes que faltam venha de uma prática informal, no lugar de uma atitude sócio educacional. Ou seja, ainda que a escola tenha um pequeno número de alunos e isto favoreça uma relação mais próxima entre todos que dela participam, é importante estar atento para que as ações dos profissionais não se realizem no nível do mero hábito, com alto grau de informalidade, e sim como processos regulares de uma prática profissional fundamentada.

Além disso, analisando conjuntamente os processos relatados pelas entrevistas nas duas escolas, verificamos que não há uma unicidade nas ações e procedimentos para o acompanhamento da frequência dos estudantes. Em ambos os casos, as entrevistadas demonstram compartilhar da preocupação com a evasão ou falta de frequência regular dos alunos, e com a implicação disto no recebimento da renda do PBF para as famílias, que são muito necessitadas. Ainda assim, fica claro para nós que não há uma orientação única e sistemática das Secretarias de Assistência Social e de Educação para cada escola acompanhar a condicionalidade do PBF, de forma que se dificulta a própria compreensão dos trabalhadores da escola a respeito de seus papéis e responsabilidades com o PBF.

Considerações Finais

Sabemos que os sistemas de ensino público no Brasil enfrentam diversos e tão antigos outros problemas no provimento do seu serviço, mas também na organização de seu setor (AZEVEDO, 1994). Neste sentido, o presente trabalho visou investigar a articulação da política educacional brasileira com a política de transferência de renda com condicionalidade do Programa Bolsa-Família a fim de perceber os ganhos ou perdas dessa articulação.

Do estudo efetuado, percebemos que apesar da forte adesão da política social brasileira aos programas de transferência de renda com condicionalidades e vinculados à educação, ainda não é clara a ligação e responsabilidades do campo educacional nesta articulação. Dentre outros elementos encontrados na pesquisa de campo na escola municipal de Caicó e na escola estadual de São João de Sabugi, observamos que, através da condicionalidade da área Educacional^{vii}, o PBF provocou modificações no meio escolar de basicamente duas ordens interligadas: por meio da análise dos dados advindos das entrevistas com as gestoras e coordenadoras pedagógicas, constatamos uma mudança no acompanhamento da frequência dos estudantes, sobretudo, daqueles beneficiários do PBF; e, uma mudança no sentido de maior aproximação e possibilidades de integração entre as ações das escolas e de algumas secretarias municipais.

Todavia, consideramos que, apesar do caráter indutor do PBF em prol de uma melhor interação e articulação entre diferentes setores de ação social de municípios e estados,

tal atuação indutora não tem se estabelecido de forma clara e efetiva. Percebemos que o PBF através de suas condicionalidades exacerba a necessidade do diálogo e parceria entre as secretarias de ação social e de educação, contudo a falta de procedimentos bem definidos e iniciativas planejadas têm causado um desenvolvimento assistemático e pouco profícuo dessas relações interativas.

Referências:

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol.56)

_____. **Rumos da educação democrática sob o signo do autoritarismo**: um estudo sobre a política educacional no Brasil. Campinas: UNICAMP, 1994. (tese de doutorado).

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica de serviço social; v.2)

BRASIL/MEC/SECAD. **A Educação integral**: texto referência para o debate nacional. - Brasília : Mec, Secad, 2009a.

DIAS, Adriana Tomazelli. **A “nova” questão social e os programas de transferência de renda no Brasil** (dissertação de mestrado). Universidade de Brasília – UNB, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**. Vol.28, n.100 – Especial, Campinas: CEDES, 2007.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3º Ed. Brasília: Liber livro editora, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel – Notas sobre Estado e a política. Vol.3. trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. 420p.

MONNERAT, Giselle Lavinias; SENNA, Mônica de Castro Maia; SCHOTTZ, Vanessa; MAGALHÃES, Rosana; BURLANDY, Luciene. Programa Bolsa Família: nova institucionalidade no campo da política social brasileira? **Rev. Katálysis**, v.10, n. 1, p.86-94, jan/jun 2007a.

_____. Do Direito incondicional à condicionalidade do direito: as contrapartidas do Programa Bolsa Família. **Ciência Saúde coletiva**, vol.12, n. 6, 2007b.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

SILVA & SILVA, M^a Ozanira da; YASBEK, M^a Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **Política social Brasileira no século XXI**: a prevalência dos programas de transferência de renda. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NOTAS:

ⁱ Defendida no PPGE-UFPE, intitulada: **Política de Transferência de Renda e Educação**: Um Estudo sobre o Programa Bolsa-Família a partir da Percepção de Mães e Estudantes Beneficiários e suas Repercussões no Meio Escolar. Orientação: Orientadora: Prof^a. Dr^a. Janete Maria Lins de Azevedo.

ⁱⁱ Lei revogada em 1834, pois se acreditou que obstruía o livre funcionamento do mercado e, portanto, não contribuía para o combate a pobreza; só em 1940 a Europa reintroduz os PTRs (DIAS, 2006);

ⁱⁱⁱ O RMV foi extinto em 1995, substituído pelo Benefício de Prestação Continuada através da LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social (DIAS, 2006);

^{iv} Lei nº 10.219, de 11 de abril de 2001.

^v Lei nº 10.836/2004, cria o programa para unificar os procedimentos de gestão dos programas: Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Auxílio-Gás, Cartão Alimentação, Cadastramento Único e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

^{vi} [População Total](#) dos Municípios: Caicó – RN: 62.727; São João do Sabugi – RN: 5.914; Estimativa de famílias de baixa renda - Perfil Cadastro Único: Caicó – RN: 9.873; São João do Sabugi – RN: 1.020. Fonte: Dados colhidos e atualizados (junho de 2011) pela Gestão do PBF. Disponível em: www.mds.gov.br/bolsafamilia
Acesso em: 28/09/2011.

^{vii} É responsabilidade da família beneficiária do programa zelar pela frequência escolar de seus filhos em estabelecimento regular de ensino, garantindo que os menores (entre 6 e 15 anos) tenham frequência nunca inferior a 85% da carga horária mensal e os maiores (na faixa entre 16 e 17 anos) a exigência é de 75% dessa frequência, conforme Portaria Interministerial MEC/MDS nº 3.785/2003; lei n.10.836/2004 com alteração da lei n.11.692/08.