

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CARINA APARECIDA TARDELLI PEIXOTO

**CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE POBREZA: OLHARES E
CONSTRUÇÕES DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DE UNIÃO DA VITÓRIA
SOBRE OS ALUNOS BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA.**

CURITIBA

2016

CARINA APARECIDA TARDELLI PEIXOTO

**CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE POBREZA: OLHARES E
CONSTRUÇÕES DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DE UNIÃO DA VITÓRIA
SOBRE ALUNOS BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA.**

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Me Marco Aurelio P. Bueno

CURITIBA

2016

CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE POBREZA: OLHARES E CONSTRUÇÕES DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DE UNIÃO DA VITÓRIA SOBRE ALUNOS BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA.

CARINA APARECIDA TARDELLI PEIXOTO

RESUMO

Analisei, nesta pesquisa, as imagens construídas pelos professores, da rede pública de ensino, acerca dos jovens beneficiários do Programa Bolsa Família. A complexidade do tema se destaca por sua ambiguidade, imprecisão e pelo seu caráter historicamente construído, o que provoca uma pluralidade conceitual. Após verificar no Sistema Presença (Ministério da Educação), qual era o Colégio Estadual do município de União da Vitória, Estado do Paraná, com maior número de adolescentes beneficiários do Programa Bolsa Família, realizei entrevistas semiestruturadas com cinco professores, que ministram aulas para os jovens beneficiários do colégio escolhido. As entrevistas foram transcritas e transformadas em roteiros para a análise dos discursos. Através desta análise, podemos observar que os professores entrevistados do colégio, possuem uma imagem do jovem em situação de pobreza, como sujeito da falta social e econômica, que se justifica pela desestruturação familiar. Essa visão impede uma apreensão dos modos pelos quais os jovens das camadas populares, que vivem em situação de pobreza, constroem suas vivências.

Palavra-chave: Representações Sociais, Jovem em situação de pobreza, Educação.

1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos em crianças e adolescentes em situação de pobreza, muitas representações surgem. As crianças muitas vezes são vistas com um olhar assistencialista e moralista. Nesta visão, as crianças precisam ser cuidadas, educadas intelectual e moralmente, já que suas famílias são “desestruturadas” e pobres. No caso dos Jovens, eles são vistos como violentos, criminosos e uma forma para lidar com eles é através da correção. Dessa forma, a ideia de infância surge de um olhar autoritário e negativo e a da juventude de um olhar não menos autoritário: o punitivo. De acordo com Arroyo (2004) é necessário quebrar essas imagens que tendem a compreender o educando pelo que eles não são.

O art. 227 da Constituição Federal Brasileira de 1988 deixa claro que: “*é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão*”. Porém o que observamos dentro de uma mesma cidade são crianças e jovens que não têm acesso aos mesmos direitos, e quando os tem como é o caso do acesso a escola, este se dá em condições desiguais.

A escola é a instituição que carrega as promessas ao progresso e a formação de uma sociedade mais igualitária. É ela que deveria se preocupar com a formação plena dos educandos, sobretudo dos infantes e adolescentes que a sociedade trata de maneira injusta, dos sujeitos pobres a quem se nega a possibilidade de ser criança, de ser adolescente, que vivem no “limite da sobrevivência”, que trabalham para ir à escola e vão da escola para o trabalho, que moram em lugares precaríssimos. Porém, as expectativas relativas à ideia de que a escola reverteria na melhora da qualidade de vida dos educandos apresentam muitos contrapontos ligados ao fracasso escolar, ao abandono e exclusão dos estudantes pobres.

Embora este trabalho entrecruze-se na problematização das concepções de juventude em vivências de pobreza, no âmbito da educação, minha aposta é poder identificar – por meio dos discursos – as imagens construídas por professores dos jovens beneficiários do Programa Bolsa Família.

O Colégio Estadual que realizei o estudo foi construído nas dependências do Instituto Piamarta, município de União da Vitória, PR. Esta Instituição é uma entidade filantrópica que atende crianças e jovens do sexo masculino em situação de risco pessoal e social, cujas famílias ou responsáveis encontram-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção. A Instituição tem como finalidade a prestação de Serviços Educacionais e Socioassistenciais e busca proporcionar o desenvolvimento integral dos seus internos através de ações educativas que os tornem sujeitos emancipados, ou seja, pessoas participativas, responsáveis e autônomas. O Serviço Socioassistencial proporciona acolhida/recepção, escuta, fortalecimento do convívio familiar, grupal e social, apoio à família na sua função protetiva, cuidados pessoais, avaliação periódica do plano individual e familiar de volta ao próprio lar.

O Colégio atende os alunos internos e das comunidades próximas do Instituto e possui o maior número de adolescentes beneficiários do Programa Bolsa Família do Município de União da Vitória. Ao analisar esse dado e refletir sobre o cenário e contexto que estes adolescentes experimentam, decidi realizar minha pesquisa no colégio em questão, e analisar os discursos presentes nesse ambiente onde se combinam múltiplos sistemas de normas e discriminações, onde as concepções que profissionais da educação possuem acerca da função da escola e do estereótipo do aluno, embasam seus conceitos e suas práticas.

Assim, pergunto-me, quais as imagens construídas por esses professores dos jovens beneficiários do Programa Bolsa Família que sobrevivem numa situação de pobreza?

Penso ser necessário desconstruir a visão autoritária, moralista e punitiva que "tenta" analisar e entender os jovens em situação de pobreza, pois essa ideia dificulta uma compreensão de como esses jovens constroem suas vivências e experiências no "limite da sobrevivência" e encobre a grave situação de desigualdade social presente em nossa sociedade.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 PROCESSO HISTÓRICO DA SOCIEDADE BRASILEIRA E ESCOLA

Ao aludirmos o histórico da educação no Brasil, não podemos nos esquecer do processo histórico de institucionalização na sociedade brasileira, a partir do século XX. Para um melhor entendimento, as reflexões sobre o quadro político e econômico que se configurou no período em pauta, adquirem grande valor. Não somente em função de se compreender a institucionalização da educação, como também, para elucidar a inserção dos problemas educacionais que aí se colocavam.

A questão da educação adquire contornos mais nítidos e definidos, no século XX, dada a particularidade do momento com bruscas mudanças no conjunto da sociedade. É a partir de 1930, início da Era Vargas, que surgem as reformas educacionais mais modernas (HORA, 2000). Com o surgimento do mundo urbano-industrial, as discussões em torno da educação passam a ser o ponto de interesse dos estudiosos. E se acenderam, principalmente devido às questões sociais e políticas causadas pela Primeira Guerra e pela Revolução Russa. Três elementos

novos surgiram a partir desses conflitos. Primeiro, no mundo capitalista ocorreu o deslocamento definitivo do poder da Europa para os Estados Unidos da América. Segundo, a Europa entrou em aguda efervescência sociopolítica: o jogo de forças das classes sociais, dos partidos, dos grupos e das facções, em confronto ou disputa de posições. Os gastos e a destruição provocados pela guerra, à inflação, as precárias condições de vida e de trabalho de grande parte da população e outras consequências que criaram um ambiente de insatisfação e incerteza. Terceiro, na Rússia, em 1917, em plena guerra, ocorreu à vitória da Revolução Socialista (Hora, 2000).

No cenário brasileiro, neste período, a educação ocupava uma posição privilegiada nos discursos e passa a ser vista como problema nacional. A criação da Associação Brasileira de Educação - ABE, no Rio de Janeiro, em 1924 – e a divulgação por ela do ideário educacional liberal com ênfase na função regeneradora da escola (CARVALHO, 1989), a partir de intensos debates entre os intelectuais que a constituíam, finalmente desponta no Manifesto dos Pioneiros de 1932. O documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país e esses intelectuais vislumbravam a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Os intelectuais pretendiam construir os alicerces da educação para uma melhoria do processo de estabilização social. Em pouco tempo constataram a desorganização da instituição escolar, da pedagogia tradicional diante da exigência do mundo burguês, concluindo que a escola deveria ser atualizada de acordo com a realidade emergente (HORA, 2000).

Em 1934, a Constituição estabeleceu, pela primeira vez, exclusividade do Estado em traçar as diretrizes para a educação, que deveria ser pública e oferecida em estabelecimentos oficiais: Escola como um dever o Estado. Contudo, a expansão da educação pública não representava ações concretas de acesso e permanência das crianças e adolescentes na escola, apenas uma forma de imprimir valores físicos, morais e intelectuais aos indivíduos que integravam a nação.

A instituição escolar e o sistema de ensino não são desligados dos avanços e retrocessos da história. Ao contrário, ligam-se diretamente aos interesses sociais e econômicos de um grupo dominante. Para se adequar ao modelo econômico dominante, eram necessários corpos saudáveis e a melhor forma de atuar sobre eles, seria sobre a criança (HORA, 2000).

De acordo com Nagle (2001) no final da década de 1930, são introduzidas mudanças para homogeneizar o diferente, buscando a uniformização do método em cada contexto escolar, a definição de salas para atividades determinadas, a padronização do equipamento escolar e a distribuição de alunos na rede escolar conforme os resultados dos exames médicos, fichas pedagógicas e testes psicológicos. A classificação das crianças, a partir de seu potencial ignorante próprio das camadas populares, escancara o poder regulador do Estado sobre as mesmas e as suas famílias. Dessa forma, foram criadas classes separadas para as crianças inteligentes e para as crianças retardadas, classes do ensino comum e classes especiais.

Historicamente, a escola caracterizou-se pela visão da educação como privilégio de poucos, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social cujas questões sociais constituem-se como aspectos de menos importância ante as “questões de fundo” que norteiam a governabilidade e as ações políticas de modo mais genérico. Se considerarmos a educação como uma ação política, observaremos um discurso comprometido, mas vazio, muito mais a serviço dos interesses econômicos de uma minoria do que sociais.

As desigualdades presentes na educação oferecida no país foram produtos de mecanismos e processos de hierarquização, que operam na regulação dos direitos e do conceito de cidadania embasado no reconhecimento das diferenças dos sujeitos de nossa sociedade. Esse processo reflete nas escolas através dos processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional da educação brasileira.

2.2 JOVEM: SUJEITO SOCIAL?

Deparamo-nos na contemporaneidade com uma árdua tarefa de definir juventude, de um lado, há uma dificuldade em construir uma definição que abranja a heterogeneidade do real e, por outro, temos representações socialmente construídas, que adquirem significados particulares em contextos históricos, sociais e culturais distintos e interferem nas interpretações sobre o que é ser jovem.

Por isso, entendo que é fundamental considerar, ao se pensar em juventude, as relações entre as dimensões históricas, culturais, sociais. No final da 2ª Guerra Mundial, o sociólogo Karl Mannheim (1961, 1972) elaborou importantes considerações sobre a juventude na construção de uma democracia (GROPPO, 2009). De acordo com o sociólogo, a juventude é considerada como força social em busca de um Estado democrático, que estimularia o desenvolvimento econômico e a melhoria das condições de vida dos trabalhadores. Porém, a força juvenil aconteceria em espaços mais ou menos separados, firmando a ideia de que a juventude seria um tempo especial do curso da vida para a experimentação, tempo de liberdade, dando origem à tese da juventude como moratória social.

Além dessa visão, o modelo de juventude proposto por Mannheim continha também à ideia de juventude como direito social. Neste modelo, tanto o protagonismo juvenil, quanto o “direito à juventude” parecia que ocorreria naturalmente e o levaria à hegemonia. Porém, o que ocorreu na prática foi bem diferente (GROPPO, 2009).

A dificuldade da aplicação dessas ideias apareceu nas nações do Terceiro Mundo, entre elas o Brasil, que iniciou suas lutas para a redemocratização apenas nos anos 80, e somente em 1990, por meio do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), que as crianças e os adolescentes passaram, a ser considerados como “sujeitos de direitos” e não apenas futuros cidadãos adultos. Porém, este estatuto não modificou a visão de transitoriedade que ainda persiste no cotidiano. De acordo com Salem (1986), há uma tendência de encarar a juventude como o que ainda não chegou a ser, negando o presente vivido.

Nos anos 1960 o contexto histórico, apesar de um crescimento econômico de caráter mundial, fez do mundo algo inseguro para os jovens, em resumo, tendo aí a causa mais profunda dos movimentos. Estes movimentos foram favoráveis à compreensão sobre as rebeldias juvenis, que passaram a ser vistas como consequência das contradições dos sistemas sociais e dos processos históricos. Neste contexto, os modelos de revolta e radicalismo tenderam a ser vistos com menos negatividade, cristalizando uma visão romântica da juventude. Mais recentemente, acrescenta-se outra tendência de perceber o jovem reduzido apenas ao campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais. Segundo Kruskopf (2004), o modelo da moratória escondia, sob o slogan do cuidado e espaço de criatividade,

a negação do exercício pelos jovens de verdadeiros papéis como sujeitos sociais, já que aí eram considerados como “imatuross”.

Em qualquer uma dessas visões, não há espaço para a diversidade de realidades vividas pelos jovens, assim, torna-se necessário colocar em questão essas imagens, representadas a partir de modelos socialmente construídos, pois corremos o risco de analisar os jovens de forma que não corresponde a um determinado modelo de “ser jovem”, principalmente se forem das camadas populares.

2.3 JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE POBREZA

As juventudes passam a se tornar foco de preocupação dos diversos setores da sociedade brasileira quando ela é tomada como “problema social”. Muitas imagens surgem quando falamos de jovens em situação de pobreza. Conteúdos como gravidez precoce, drogas, periculosidade, violência são sempre temas recorrentes relacionados a essa categoria social gerando uma imagem negativa do ser jovem, que é intensificada quando se refere às juventudes pobres (ABRAMO, 2005), à questão de gênero, e cor (NOVAIS, 2006). Essas representações sobre juventudes em situação de pobreza estão fundamentadas em argumentos “científicos” carregados por um discurso que toma o jovem nessa situação como divergente dos padrões instituídos pela sociedade (MALVASSI e TRASSI, 2010, p.67).

Coimbra e Nascimento (2005) apontam que tais representações sociais sobre juventudes pobres estão embasadas, na teoria racista, no eugenismo propagados e defendidos por médicos, antropólogos, advogados dentre outros profissionais, em meados dos anos 20, no Brasil, os quais tomavam o pobre como sujeitos degenerados e causadores dos males sociais. Para esses indivíduos, a reação mais frequente da sociedade era de condenar esses comportamentos desviantes. E a solução encontrada para lidar com jovens é a punição, inclusive a penal.

É importante ressaltar que o termo “menor” era a denominação usada somente para filhos e filhas das famílias de baixa renda, os pobres, pois os economicamente favorecidos eram chamados de crianças e adolescentes. Somente com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que é o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes, que os jovens

passaram a ser considerados sujeitos de direitos. O ECA foi instituído pela Lei 8.069 no dia 13 de julho de 1990 e regulamenta os direitos das crianças e dos adolescentes inspirada pelas diretrizes fornecidas pela Constituição Federal de 1988, internalizando uma série de normativas internacionais. Antes do estatuto existia apenas o “Código de Menores” que tratava de punir as crianças e adolescentes considerados infratores.

A Criação de uma lei foi um passo importante para garantir direitos dos jovens em situação de pobreza. Porém, para efetivá-la é necessário quebrar imagens que tendem compreender os jovens pelo que eles “não são”, imagens que realçam as características que lhes faltam para corresponder a um determinado modelo ideal de ser jovem que criamos (DAYRELL, 2003; ARROYO, 2004). Assim, o contexto de vida desses jovens em situação de pobreza no Brasil, deixam à mostra as desigualdades sociais e a falta de concretização de direitos garantidos por lei.

Diante desse panorama geral, os jovens em situação de pobreza são tomados como o negativo da sociedade e sobre tal visão faz, surgem os discursos em torno das Políticas Públicas e Projetos que possuem o intuito de “retirá-los” dessa situação de carência, perigo, violência, baixa escolaridade, com poucas possibilidades de trabalho que os colocam como sujeitos em situação de risco e vulnerabilidade social (LONGHI, 2008).

Essas representações acabam naturalizando a forma de ser jovem em situação de pobreza, pois elas decorrem, muitas vezes, de uma leitura simplória da realidade social que vivem, desconsiderando, assim, as macrodeterminações sociais e políticas e a nova ordem econômica (MALVASSI e TRASSI, 2010).

Neste artigo, não pretendo camuflar a falta de condições básicas de vida que atinge significativamente esses sujeitos, mas chamar atenção de que tais generalizações sobre essa população pode gerar uma visão distorcida, uma vez que nem todos que vivem nessas condições e em outras possuem a mesma trajetória de vida.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho foi caracterizado como uma pesquisa exploratória de campo com abordagem qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida em um Colégio da Rede Pública do Município de União da Vitória, Estado do Paraná. O Colégio

escolhido para a realização do estudo foi construído nas dependências do Instituto Piamarta, e atende alunos internos da Instituição e das comunidades próximas da escola.

A escola foi construída em 2003, com recursos do próprio Instituto, e funciona em parceria, junto a Secretaria do Estado da Educação. A esta compete o quadro funcional e docente, bem como os móveis, equipamentos e manutenção do prédio. A Escola funciona no período matutino e vespertino, e possui 229 alunos matriculados no Ensino Fundamental e Médio. De acordo com o Sistema Presença, desses 229 estudantes, 128 são beneficiários do Programa Bolsa Família.

O contato com o estabelecimento de ensino foi realizado, primeiramente, por contato telefônico solicitando um horário para conversar com a pedagoga para explanação do projeto de pesquisa. Após a escola ser oficializada com a solicitação para o desenvolvimento da pesquisa e ser obtida a anuência desta, entrei em contato com 05 professores, que ministram aulas para os alunos beneficiários do Programa Bolsa Família, para a realização de entrevistas semiestruturadas (APENDICE A). O primeiro contato com os professores aconteceu durante o intervalo das aulas, para não comprometer o desenvolvimento de suas atividades na escola. Neste dia, foi marcado a data e horário para a realização da entrevista, a qual ocorreu na biblioteca e na hora atividade do professor. No dia da entrevista solicitou-se ao professor para assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APENDICE B). Também foi utilizado diário de bordo para anotação das observações, reflexões e acontecimentos. Segundo Queiroz (1988), a entrevista semiestruturada é uma técnica que supõe uma conversação entre o pesquisador e o respondente, deve ser dirigida conforme seus objetivos.

No dia da realização da entrevista, o professor foi informado que as suas respostas seriam gravadas e transcritas para posterior análise de dados e que durante a entrevista poderia ficar à vontade para tirar qualquer dúvida, esclarecer perguntas que não estivessem claras ou recusar respondê-las. Ao final da entrevista, agradei a colaboração e informei que caso tivessem interesse seria possível ter acesso aos resultados da pesquisa. Todas as identidades foram preservadas.

Como os alunos do colégio são do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e a grande maioria é beneficiária do Programa Bolsa Família, considerei a concepção de juventude compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social,

na qual os jovens são considerados como sujeitos de direitos sendo o foco de políticas articuladas intersetorialmente.

3.1 ANÁLISE DOS DADOS

As informações obtidas foram problematizadas tendo como referencial teórico o pensamento foucaultiano. Em *Arqueologia do saber*, Foucault (1969) destacou que três aspectos que têm que ser levados em consideração na análise do discurso: 1) Quem fala? Qual o status de quem fala? Quais indivíduos tiveram o direito de falar, em detrimento dos outros? 2) Qual o lugar institucional de onde se fala? e 3) Qual a posição de quem fala em relação aos outros?

Levando em consideração esses aspectos foi realizada a entrevista semiestruturada ouvindo o que os professores pensam sobre o Programa Bolsa Família e seus beneficiários, os discursos foram analisados alocando-os neste lugar de função-sujeito do discurso. Não se pode esquecer-se de que seus enunciados são atravessados por conceitos e concepções com um *a priori* histórico. É necessário que não esteja lá para ouvir individualidades absolutas, nem muito menos para absorver um discurso inconsciente que estaria por trás de uma suposta fala alienada. Os discursos, no contexto de relações de poder específicas, historicamente constituídas, e invocando noções particulares de verdade, definem as ações e os eventos que são justificados num dado campo. Assim, ao fazer menção a discursos, o objetivo da análise neste estudo não foi o de mostrar o que as palavras significam, mas sim assinalar com a forma como as sentenças e práticas funcionam.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 JUVENTUDE: A DIFICULDADE INICIAL NA DEFINIÇÃO

Uma questão que me chamou atenção inicialmente diz respeito à dificuldade dos participantes de definirem Juventude. Os profissionais entrevistados não expressaram um conceito do que é ser jovem em nossa sociedade, dificuldade também encontrada nos estudos analisados relacionados a essa categoria social. Na literatura pesquisada observou-se que a temática da juventude é discutida sem

se chegar a um consenso quanto à sua definição, pois ora ela é conceituada como com uma categoria social, ora como uma fase de transição da infância para vida adulta, ora como uma geração ou ainda como um contingente populacional. Dessa forma, percebe-se que há uma multiplicidade conceitual sobre o que vem a ser jovem e que foi revelada, tanto pelos profissionais aqui pesquisados quanto pela literatura disponível que discute essa temática.

Além da dificuldade em conceituar, e mesmo com as instruções iniciais, os participantes iniciaram suas falas fazendo referência majoritariamente à juventude do seu colégio, mesmo quando interroguei se eles estavam cientes que as questões das entrevistas referiam-se ao termo juventude e não juventude do seu colégio, porém, eles continuaram com as mesmas discussões. Tal postura deve estar relacionada ao lugar de onde esses profissionais falavam: são professores da rede estadual de ensino de um colégio anexo a um instituto, e prestam serviços diretamente aos jovens em situação de pobreza e vulnerabilidade social, talvez essa tenha sido a razão deles darem ênfase a esse público. Com isso, quero dizer que os sentidos compartilhados pelos professores em relação à juventude não são uma mera reprodução dos conhecimentos advindos de sua formação acadêmica, mas sim uma reconstrução sobre as informações provenientes da sua realidade.

4.2 VULNERABILIDADE EM DECORRÊNCIA DA DESESTRUTURAÇÃO FAMILIAR

Nessa categoria analisamos que os jovens pobres são recorrentemente referidos como sujeitos fracassados, fragilizados em decorrência da ideia compartilhada, entre todos os profissionais da educação entrevistados, de uma suposta família desestruturada, que não dá apoio e orientação. De acordo com os relatos é a ausência de apoio, falta de orientação, de referência e a negligência familiar que geram jovens desestruturados com dificuldades de aprendizagem. Com o objetivo de preservar a identidade dos professores, foi criada uma identificação para cada um deles: P1, P2, P3, P4, P5:

P1... adolescente, eu acho que ele é desestruturado, já vem né de família desestruturada, é, não digo todos né, mas é a maioria que a gente trabalha né. Então eu acho que tão desestruturado, eu vejo eles como adolescentes totalmente desestruturados. (*sic*)

P3 Então o aluno, ele não tem uma referência né, essa falta de referência já vem desde casa. *(sic)*

P4 A criança não tem os cuidados necessários, não dorme no período certo, porque uma coisa tá atrelada à outra né. Aí essa falta de responsabilidade dos pais, até a falta de conhecimento do pai, em saber que o aluno, que o filho tem que ser bem cuidado né, precisa de assistência. Então essa negligência nessa parte aí, prejudica muito a aprendizagem da criança. Atrapalha, em comparar ela com uma criança bem cuidada, bem motivada. *(sic)*

P5... ele está desorientado das famílias. As famílias não estão cumprindo o papel de orientá-los, eles estão assim, sem saber que direção tomar, dependendo exclusivamente da escola apontar pra eles caminhos. Eles vêm desorientados, essa é a minha visão. *(sic)*

Como pode ser visto nos relatos, sempre buscamos argumentos frágeis para justificar o que não conseguimos dar conta. Os professores buscam a explicação dos problemas de escolarização na estrutura familiar e nas condições vividas por esses adolescentes. Abordam a família dos alunos em situação de pobreza e institucionalizados a partir de um parâmetro dominante da família nuclear das classes média e alta, o que inevitavelmente torna a camada popular em situação de pobreza desorganizada e/ou desestruturada.

Essa representação pejorativa dos pobres, gerada do lugar social da classe dominante e em consonância com seus interesses, pode ser encontrada na teoria da carência cultural, dos anos 60, quando ela afirma que o ambiente familiar é deficiente de estímulos sensoriais, de interações verbais, de interesse dos adultos pelo destino das crianças, pela falta de apoio. Assim esses jovens não saem bem na escola porque seu ambiente familiar impediria ou dificultaria o desenvolvimento de habilidades e capacidades para um bom desempenho escolar. Esses achados corroboram com as ideias de Valla e Hollanda (1989). Esses autores mostraram que todos os profissionais da educação analisados apontaram como responsáveis pelo fracasso escolar as carências materiais, e os pais desinteressados ou que não dão apoio aos filhos.

Nas falas dos professores é possível observar que os seus determinantes têm sido atribuídos muito mais a “desestrutura familiar” desses jovens, colocando em segundo plano os fatores intraescolares (como a organização do ensino) e extraescolares (como a lógica de funcionamento da sociedade contemporânea).

A não apropriação dos conteúdos por parte dos alunos, em minha compreensão, não pode ser ponto de partida ou causa para o não aprender, mas sim um indício de que o processo de ensino-aprendizagem não anda bem, a contento. De acordo com Rosa (1995) os professores se recusam a perceber os alunos como sujeitos do processo educativo e não admitem que a sua prática não atende as necessidades e interesses dos mesmos.

4.3 SUJEITOS DA FALTA

A carência nos discursos de três professores nos remete por um lado a sentidos relacionados à necessidade de afeto e atenção, e por outro lado, podem ser associados à falta de limites ou qualquer outra ausência. Essas representações acabam definindo os jovens pobres em alguns momentos como sujeitos da falta (carentes).

P1: A imagem que eu vejo de um aluno? É um aluno carente, carente de tudo né, de formação, de apoio da família e da sociedade, enfim né precisa de muita coisa em volta. *(sic)*

P2: Realmente é carência, é o principal item. É a carência, o desleixo da família né, falta de limite, esse é o principal item que a gente vê no aluno. *(sic)*

P3: É, a carência, de fato, é o principal ponto né.... então a gente tem alunos na escola que tem todas essas dificuldades né, de carência, de falta de um adulto presente que diga sim, diga não quando necessário, não tem limites. Então a gente acaba tendo que ter esse papel também né na escola né. *(sic)*

O olhar é sempre para o aluno e sua família em situação de pobreza e ratificam o senso comum: a criança pobre tem problemas para aprender por causa da falta de acesso a bens econômicos e culturais em que vive no contexto familiar. Considerando que a escola trabalha com recortes da norma culta, retirados de uma classe dominante, que tem acesso a bens materiais e culturais quase sem restrições, a educação formal, no caso de crianças vindas de famílias economicamente favorecidas, seria praticamente uma continuação da educação familiar, pois que a escola trataria de legitimar e ratificar o valor dos saberes já apreendidos no contexto familiar. De forma oposta, as crianças oriundas de famílias em situação de pobreza - e, quase que como consequência lógica, cultural e

socialmente marginalizada - encontrariam na escola um ambiente estranho, sem sentido para elas, quase hostil.

4.4 ESCOLA: UM OUTRO MUNDO

A educação é a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade historicamente e é, também, historicamente homogeneizada e elitista. E este modelo hegemônico da prática pedagógica preconiza novos comportamentos e reprime outras manifestações. De acordo com a fala do professor os alunos que não conseguem entender a realidade escolar, e/ou que não conseguem se manter no sistema produtivo, passam a ser considerados e alienados da realidade escolar:

P5 A gente fala que com eles, dá a impressão que é um outro mundo a escola e não é, a realidade deles lá né. *(sic)*

Esse discurso reflete a forma como as escolas da rede pública e os projetos políticos pedagógicos estão distanciados dos sujeitos que estão chegando às escolas e vivenciam o processo de escolarização. Fato que impede um melhor conhecimento da realidade escolar, principalmente quando nos referimos “àqueles” que vivem nos espaços considerados marginais. Em tais espaços, os indivíduos convivem com situações de vulnerabilidades e neles o êxito escolar, quase sempre aparece como algo longe de ser atingido.

4.5 POBREZA: BENGALA?

Na visão de um professor os alunos em situação de pobreza utilizam a pobreza como uma bengala, uma desculpa para declarar a derrota antes de começar a batalha, e para eles é confortável render-se sem lutar.

P2 Hum, aí é relativo, eu acho que pra muitos é como fosse uma bengala na verdade, eles utilizam isso como sendo algo ruim né ... usam isso como fosse uma bengala, uma desculpa pra que tudo continue igual né que não haja transformação e que ahhh tá bom assim né, a minha vida é assim, eu fui assim, criado assim, a minha estrutura familiar é assim, então vai ser sempre assim né. *(sic)*

Com essa imagem a escola vicia o aluno mais pobre a crer que sua pobreza serve de “bengala”. Esses alunos em situação de pobreza mesmo estudando na mesma escola daqueles favorecidos economicamente, com o mesmo professor e

mesmos livros (cedidos pelo MEC), mesma merenda e mesma carga horária, apresentam resultados inferiores aos dos outros alunos. Dessa forma, o que se consegue é que o aluno pobre aprende dentro da própria escola que sua condição justifica maus resultados.

4.6 IMAGENS BASEADAS EM TEORIAS RACISTAS

O profissional abaixo relata que os jovens em situação de pobreza sofrem discriminações e preconceitos tanto relacionados à sua classe social, bem como pela sua cor e que essas discriminações prejudicariam o processo de aprendizagem:

P2 Assim, claro que atrapalha né na, no dia a dia do aluno né, principalmente pela discriminação que ele sofre com os outros colegas de classe mais alta né. Então o aluno se vê rejeitado né com a pobreza, principalmente é além de pobres, ser negro, é o que mais discrimina né as crianças. Temos casos aqui na escola, já passei umas experiências bem visíveis disso né com os alunos, além de pobre, ele ser negro. Então eu acredito que o que mais prejudica no aprendizado, são esses fatores dos nossos alunos. (*sic*)

A fala do professor mostra a existência de uma série de preconceitos que permeiam o universo escolar, sempre mais próximo de práticas e valores elitizados e com uma postura preconceituosa e discriminadora, frente ao jovem em situação de pobreza. Essa discriminação como relata o professor é potencializada quando associada à questão da cor e classe social, discurso, o qual também foi mostrado por outro pesquisador em seu estudo (Novais, 2008).

Podemos observar que a concepção de jovem em situação de pobreza está perpassada pelas “teorias raciais”, o que torna possível afirmar que a desvalorização dos integrantes das classes populares está na origem da crença de que os pobres e não-brancos são, em geral, incapazes de escolarização. No contexto escolar, usam termos negativos para designar e explicar a exclusão escolar e a inclusão social marginal desses jovens. Essas ideias foram influenciadas pelas “teorias” raciais, a partir de 1870, - darwinismo social e evolucionismo – que procuravam explicar as desigualdades sociais como desigualdades naturais, decorrentes de diferenças entre as raças.

Nos discursos dos profissionais abaixo, a conclusão é quase que direta: crianças oriundas de famílias pobres analfabetas trazem problemas porque

aprendem valores equivocados, comportamentos inadequados e vivem numa estrutura familiar comprometida; por isso, têm problemas para aprender.

P1 A visão geral que eu tenho... Que muitos deles, não sabem nem, nem os pais dessas crianças pobres não sabem a importância do ensino. Então, elas sabem, elas até sabem que tem que mandar o seu filho pra escola, porque ele tem que estudar, porque é uma obrigação, mas eles não veem isso como algo que é importante. *(sic)*

P5 Então assim, essa ignorância, esse analfabetismo, ele vai aumentando no decorrer do tempo e principalmente se agravando devido a outras influências que nós temos hoje, que seria droga, álcool e fumo e outras né, outros perigos. A gente vê a juventude pobre, o que eu percebo o que me preocupa bastante, é a negligência dos pais em todos os sentidos, com a saúde, com o uso de drogas, que tá bem constante agora, a questão até de higiene, de comida, questões básicas assim, de sobrevivência. *(sic)*

No discurso desse profissional, os jovens pobres são negligenciados pela família, são mal nutridos, doentes, e usuários de droga e, dessa forma, irão apresentar problemas de escolarização. Sendo assim, as queixas escolares em relação aos jovens pobres são problemas, em sua grande maioria, decorrentes da esfera temporal, política e social em que vivem, ou seja, referentes à sua inserção social e da decorrente qualidade de suas vidas, de sua historicidade, como homens.

Dentro desse cenário, Silva Júnior (2011) mostra que os jovens pobres sofrem discriminação por serem considerados jovens e por sua origem social. Esse último elemento coloca os jovens no lugar de carentes, beneficiários das instituições nas quais participam, sendo ainda referenciados como perigosos e/ou ainda como sujeitos de menos prestígio em relação aos outros sujeitos na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate sobre juventude na sociedade brasileira vem assumindo, contornos de um mapeamento quantitativo e qualitativo, acompanhado de uma reflexão crítica que coloca em pauta urgências e prioridades, mobilizando e sendo foco de interesse tanto das Políticas Públicas, como dos meios acadêmicos, de comunicação e das áreas jurídica e educacional.

No campo propriamente da educação e jovens em situação de pobreza, o objeto de estudo é convergente com as discussões que vêm ocorrendo no âmbito na esfera das Políticas Públicas e especificamente, para o Programa Bolsa Família. Espero que os achados da presente pesquisa possibilitem mais reflexões acerca da temática e que essas reflexões se desdobrem em subsídios concretos para a atuação dos professores junto a essa população.

O presente estudo analisou as imagens construídas por professores da rede pública de um colégio de União da Vitória sobre os jovens em situação de pobreza. Ao colocar as faltas decorrentes do contexto social e econômico, como consequência da “desestrutura” familiar, os professores não problematizam as condições sociais de pobreza, exclusão e desigualdade social que estão no cerne da nossa sociedade, tomando o caminho mais fácil e rápido, porém equivocado no nosso entendimento, de responsabilizar o próprio jovem por sua condição social, justificada como decorrência da “desestrutura” familiar.

Sempre buscamos argumentos frágeis para justificar o que não conseguimos dar conta. Os professores buscam a explicação dos problemas de escolarização na estrutura familiar e nas condições de pobreza vividas por esses jovens. E tais condicionantes, para os profissionais da educação, parecem estar isolados, descolados de uma realidade social mais ampla, mesmo porque, tais questões não são da competência do seu universo. Caberia, então, perguntar: está realmente isenta, a educação da realidade de vida de seus alunos? Atribuindo a responsabilidade ao outro, os profissionais da educação utilizam da culpabilização do aluno e da sua família desestruturada como uma muleta para não se exporem, esquivando-se da reflexão do seu papel na instituição.

Compreendo que o aprender é um fenômeno complexo e que não pode ser visto como unilateral centrado na família e no jovem. Compreender, portanto, a escola como um espaço no qual interatuam diferentes mecanismos e processos responsáveis pelo aprender/não aprender é imprescindível.

Entende-se que para superar essas imagens cristalizadas da juventude, é indispensável à apropriação deste debate pelos professores que estão na escola, vivenciando seus conflitos e contradições cotidianamente. Também é fundamental que aqueles que estão na gestão e na elaboração de políticas públicas para a educação também promovam esse debate e instituem outras práticas para ensinar a todos na escola. Portanto, é necessário construir a democratização da escola

através da superação da cultura elitista e excludente – que regem nosso fazer pedagógico - e buscar um currículo multicultural.

A instituição de ensino pode realizar ações que procurem amenizar fatores de riscos vivenciados pelos jovens em situação de pobreza, implementando ações que promovam e estimulem nos jovens habilidades sociais, a cooperação, as relações afetivas, além da autoconfiança no que se refere à competência social e emocional, encorajando uma atuação para o enfrentamento de suas limitações, construindo cidadãos responsáveis. Para que isso ocorra é fundamental, um clima escolar no qual os jovens possam contar com apoio pedagógico, baseados em parâmetros claros e consistentes, que possibilitem seu desenvolvimento. O professor ao favorecer um ambiente de construção do conhecimento, propicia-se a reflexão de todos os atores deste contexto, acerca de seus comportamentos e seu projeto de vida, objetivando um viver direcionado à saúde e qualidade de vida.

O envolvimento de professores com uma atitude pedagógica que leve em conta o desenvolvimento de uma atitude responsável para com a aprendizagem faz emergir estudantes mais conscientes de si e do mundo, mais capazes de resistir às pressões do grupo em relação a temas e situações que não são do seu interesse. Talvez o desenvolvimento relacional tenha de caminhar neste sentido para proporcionar uma relação de confiança mais extensiva e profunda. A apropriação e a disseminação de informações favorecerão estratégias de comportamento saudáveis, tais como evitar o uso de drogas, e os fatores de risco na sua incidência, tanto micro quanto mesossistêmico. É importante considerar que a relativa fragilidade das relações estudantes-professores indica a necessidade de investimento em políticas governamentais que visem à formação dos profissionais e ao preparo destes para lidarem com situações adversas, bem como para potencializar a escola como lugar de proteção, minimizando as vulnerabilidades.

Por que começar com o professor? Entendo que compete aos educadores na medida das suas possibilidades de trabalho, o planejamento de um contexto de aprendizagem para todos que os alunos possam aprender. Para isso, é fundamental que ele saiba como as pessoas aprendem, o que deve ser ensinado e como ensinar cada tipo de conteúdo. Acredita-se que o educador precise explorar o espaço potencial da criança, e até ajudar a constituí-lo, se for preciso. Pensa-se que a criatividade incansável seja a ferramenta dos profissionais da educação para combater efetivamente o histórico fracasso da escola brasileira. Olhar para o aluno e

reconhecer o que ele é, o que ele pode e o que ele já construiu é o primeiro passo que a escola pode realizar no sentido do crescimento e enriquecimento de cada indivíduo e do coletivo.

Quando a escola evoca explicações racistas para justificar o não aprender, está se referindo a causas externas a ela. Nessas situações, a escola não se inclui na problemática dos alunos e nem se sente responsabilizada pelas suas dificuldades, não se organizando, portanto, para atendê-las. Isso ocorre por várias causas estruturais (políticas e econômicas) e, também, por concepções diferenciadas em relação às funções da escola. Uma das formas de superar essas explicações ideológicas, já cristalizadas no contexto escolar, seria a reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas, os direitos à cidadania e as relações de poder estabelecidas na sociedade contemporânea.

Não está em nossas mãos mudar a realidade social da origem da maioria dos alunos das escolas públicas. Mas muita coisa está nas mãos da educação. Sem se assumir como redentora, mas também sem se eximir de sua responsabilidade ou delegá-la para outras instâncias.

Esses são alguns dos questionamentos que fomentaram esse estudo, pois o tema da juventude e juventude pobre é complexo, multidisciplinar e com implicações e desdobramentos em quase todas as áreas do conhecimento e da práxis humana. Toda reflexão que ouse tocá-lo tem que fazê-lo com a consciência antecipada de que será incompleto. Por isso consideramos que a temática deve ser ainda muito mais refletida e analisada pelas instituições e pelos profissionais da educação principalmente, por aqueles que atuam diretamente com jovens, pelos que não deixaram de compreender e se envolver com a práxis transformadora e a consciência de que um mundo melhor é possível.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da Juventude Brasileira**: Análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania, 2005.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **ECA _ Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1990.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARVALHO, Marta M. C. de. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COIMBRA, C. C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v.57, n.1, p.2-11, 2005.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista **Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, 2003.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Petrópolis: Vozes, 1969.

GROPPO, Luís Antonio. O Funcionalismo e a Tese da Moratória Social na Análise das Rebeldias Juvenis. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.14, n.26, p.37-50, 2009.

HORA, Dayse Martins. **Racionalidade médica e conhecimento escolar: a trajetória da biologia educacional na formação de professores primários, 2000**. São Paulo, Tese Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2000.

LONGHI, M. R. **Viajando em seu cenário: reconhecimento e consideração a partir de trajetórias de rapazes de grupos populares do Recife**. 2008, 256f. Tese (Doutorado em Antropologia) –Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

MALVASI, P. A.; TRASSI, M. L. T. **Violentamente pacíficos: desconstruindo a associação juventude e violência**. São Paulo: Cortez, 2010.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. Rio de Janeiro: EPU/Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NOVAIS, R. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Org.). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política Educacional Brasileira**. São Paulo: Cte Editora, 2005.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, p. 68-80, 1988.

SALEM, Tânia. **Filhos do milagre**. *Ciência Hoje*, SBPC, v. 5, n. 25, p. 30-36, 1986.

KRAUSKOPF, D. Comprensión de la juventud: el ocaso del concepto de moratória psicosocial. **Jovens**: revista de estudios sobre la juventud, México, v 8, n. 21, p.26-39, 2004.

ROSA, S. P. S. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESD, 2005.

SILVA JÚNIOR, P. R. **Juventude pobre e trabalho**: as experiências dos jovens que participam de programas de aprendizagem profissional na Região Metropolitana de Belo Horizonte. 2011. 322f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) -UFMG, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 2011.

VALLA, V.V.; HOLLANDA, E. Fracasso escolar, saúde e cidadania. In: MINAYO, M CS.,(Org.) **Demandas populares, políticas públicas e saúde**. Petrópolis:Vozes, vol. II, p.103-143, 1989.

APÊNDICE A: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Data do preenchimento: ___/___/___

Horário: ___:___

Professor

Você esta sendo convidado (a) a participar como informante da pesquisa de conclusão de Curso da Especialização EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL da UFPR. O tema do presente estudo é Jovens beneficiários do Programa Bolsa Família. Gostaria de contar com a sua colaboração respondendo as questões que seguem, de forma a me auxiliar no levantamento de dados necessários a minha pesquisa.

1) Dados de Identificação:

Nome (opcional): _____

Data de nascimento/Idade: _____ Sexo: Masc. () Fem. ()

Graduação: _____

Pós Graduação: _____

2) Dados referentes ao local de trabalho:

Locais de trabalho: _____

Função(s) ou Cargo Atual(is): _____

Quanto tempo você trabalha como professor? _____

Carga Horária no Colégio: _____

Carga horária em outras atividades: _____

Explique: _____

3) Dados referentes aos jovens pobres:

- Qual é a imagem que você possui de um jovem?
- Que imagem você possuem da Juventude atual? E da juventude pobre?
- Que olhares vocês projetam sobre os alunos deste colégio?
- Você acha que a pobreza atrapalha o processo de aprendizagem?

4) Dados referentes ao programa Bolsa Família

- O Programa Bolsa Família tem contribuído para a manutenção dessas crianças nos bancos escolares?
- Essa Política compensatória de transferência de renda adotada pelo governo Federal combate a Pobreza?
- Qual é a sua visão sobre as famílias que são beneficiárias do Programa?

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título do Projeto: CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE POBREZA: OLHARES E CONSTRUÇÕES DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DE UNIÃO DA VITÓRIA SOBRE ALUNOS BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA.

Área do Conhecimento: EDUCAÇÃO

Curso: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Nome dos pesquisadores: Carina Aparecida Tardelli Peixoto e Marco Bueno

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima identificado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir, a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

2. Identificação do Sujeito da Pesquisa

Nome:

Data de Nascimento:

Nacionalidade:

Estado Civil:

Profissão:

CPF/MF:

RG:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

3. Identificação do Pesquisador Responsável

Nome : Carina Aparecida Tardelli Peixoto

Profissão: Psicóloga e Professora

N. do Registro no Conselho:12/13209

Endereço: Rua Professora Amazília, 593

Telefone (42)3521-1822

E-mail: pedatardelli@yahoo.com.br

Eu, sujeito da pesquisa, abaixo assinado (a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário (a) do projeto de pesquisa acima identificado. Discuti com o pesquisador responsável sobre a minha decisão em participar e estou ciente que:

O objetivo desta pesquisa é analisar as representações de professores de um colégio de União da Vitória sobre alunos beneficiários do programa bolsa família

O procedimento para coleta de dados: Para atingir os objetivos da pesquisa serão realizadas entrevistas com os professores.

Os benefícios esperados: A participação nesta pesquisa trará benefícios para a sociedade e para a pesquisadora proporcionando uma melhor compreensão sobre o Programa Bolsa Família e seus benefícios para a população jovem.

A minha participação neste projeto tem como objetivo aproximar-me da realidade para tentar responder as questões implicadas na minha pesquisa.

Minha participação é isenta de despesas. Não existindo despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Tenho a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.

A minha desistência não causará nenhum prejuízo à minha saúde ou bem estar físico.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados;

Poderei consultar o pesquisador responsável (acima identificado) sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e minha participação no mesmo.

Tenho a garantia de tomar conhecimento, pessoalmente, do(s) resultado(s) parcial (is) e final (is) desta pesquisa.

Declaro que obtive todas as informações necessárias e esclarecimento quanto às dúvidas por mim apresentadas e, por estar de acordo, assino o presente documento em duas vias de igual teor (conteúdo) e forma, ficando uma em minha posse.

União da Vitória, 09 de agosto de 2016.

Pesquisador Responsável

Sujeito da pesquisa e/ou Responsável