



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

LAIS ALVES MOREIRA BRASILEIRO

**EDUCAÇÃO PARA TRANSFORMAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM
JUVENTUDES DO CAMPO EM CONTEXTO DE CONFLITO AMBIENTAL**

**FORTALEZA
2016**

LAIS ALVES MOREIRA BRASILEIRO

**EDUCAÇÃO PARA TRANSFORMAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM
JUVENTUDES DO CAMPO EM CONTEXTO DE CONFLITO AMBIENTAL**

Monografia apresentada ao curso de ciências Biológicas do Departamento de Biologia da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Graduada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Maria Rigotto

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Raquel Maria Rigotto (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

ME. Lara de Queiroz Braga (Examinadora)
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Roberto Feitosa (Examinador)
Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMENTOS

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta a discussão acerca de um processo formativo envolvendo juventudes do campo em contexto de conflito ambiental. Essa experiência é fruto do Projeto intitulado “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações Territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense”, que nasce no bojo das atividades e processos de pesquisa do Núcleo TRAMAS – Trabalho, Meio Ambiente e Saúde na região. A juventude do campo em contexto de conflito ambiental se caracteriza como um tema de preocupação dos adultos das comunidades e de disputa dos empresários, os quais buscam ativamente ter nelas a obtenção da “licença social” para o empreendimento, legitimada pela exploração do discurso da oferta de emprego que para essa categoria é uma demanda central. Compreendendo que essa disputa se beneficia desse processo de exclusão das juventudes dos espaços de organização política das comunidades e que se alimenta de representações das juventudes do campo como sujeitos insatisfeitos em seus locais de origem, faz-se necessário construir uma compreensão com as juventudes sobre o seu território, suas possibilidades e sobre conflito lá estabelecido. Ao final do curso, acredita-se ter obtido importantes resultados com o grupo de educando no que tange ao seu objetivo transformador – o fortalecimento das juventudes do campo. Prezando pela reflexividade necessária na práxis acadêmica, este estudo se propõe a trazer mais elementos a esta avaliação, para que se possa ter uma leitura firme e embasada sobre a experiência do PJC e suas repercussões no conflito ambiental do projeto Santa Quitéria e nas juventudes do Sertão Central Cearense.

Palavras chaves: Educação popular, Avaliação, Paulo Freire, Juventude Rural e Conflitos Ambientais

ABSTRACT

The present study has as proposal the discussion about an educational process involving youths of the countryside living in the context of environmental conflict. This experience is the result of the project entitled "Environment, health, communication and culture - Territorial Transformations and the youths of the Central Sertão Cearense", which was born in the heart of the activities and research processes built by the group TRAMAS in the region. The youth of the countryside living in the context of environmental conflict is characterized as an object of concern for the adults of the communities and of dispute for the entrepreneurs interested in the area, who actively seek in them to obtain the "social license" for the enterprise, legitimized by the exploitation of the discourse about job offer, a known and central demand for the category. Understanding that this dispute benefits from this exclusion process of the youths from the spaces of political organization of the communities and that it feeds on representations of the rural youths as unsatisfied subjects in their places of origin, it is necessary to build an understanding with the youths about their territory, its possibilities and on the conflict established there. At the end of the course, it is believed to have achieved important results with the students' group regarding its transforming goal - the strengthening of countryside youths. Valuing the necessary reflexivity in the academic praxis, this study proposes to bring more elements to this evaluation, so that a firm and grounded reading can be obtained on the experience of the PJC and its repercussions on the environmental conflict of the Santa Quitéria Project and on the youths of the Sertão Central Cearense.

Key words: Popular Education, Evaluation, Paulo Freire, Countryside Youth and Environmental conflicts

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

AANCE – Articulação Anti-nuclear do Ceará

CBPDA – Coletivo Brasileiro de Pesquisadores da Desigualdade Ambiental

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CPT – Comissão Pastoral da Terra

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

INB – Indústrias Nucleares Brasileira

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MST – Movimento dos Trabalhadores sem Terra

PJC – Projeto Juventudes do Campo

PNE – Plano Nacional de Energia

PSQ – Projeto Santa Quitéria

TRAMAS – Trabalho, Meio Ambiente e Saúde

UFC – Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	7
2.1 Juventudes do campo como sujeitos políticos – representação e reconhecimento	7
2.2 Educação para a transformação e a necessidade de avaliação nos processos educativos	10
2.3 Desigualdade, injustiça e conflito ambiental: Subsídios à crítica ao modelo de desenvolvimento	12
3. METODOLOGIA	17
3.1 Procedimento de coleta dos dados	17
3.2 Procedimento de análise dos dados	19
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
4.1 Juventudes do campo em contexto de conflito ambiental e a participação	22
4.2 Juventudes do campo em contexto de conflito ambiental e o acesso à informação.....	26
4.3 O fortalecimento das juventudes do campo e o debate sobre a permanência – O jovem fortalecido é o que permanece?	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE	44

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como proposta a discussão acerca de um processo formativo envolvendo juventudes do campo em contexto de conflito ambiental. Essa experiência é fruto do Projeto intitulado “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações Territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense”, que nasce no bojo das atividades e processos de pesquisa do Núcleo TRAMAS – Trabalho, Meio Ambiente e Saúde na região¹.

A experiência aqui discutida é vivenciada no território do Sertão Central, mais intensamente, no município de Santa Quitéria. A região de Santa Quitéria, Itatira e Canindé possuem um histórico de concentração fundiária, onde muitas famílias viviam e trabalhavam de favor ou de renda em grandes fazendas, estando sujeitas às arbitrariedades dos donos em troca do usufruto de parcela da terra para plantar e viver. Em meados da década de 1990 o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) expande dentro do estado do Ceará, iniciando uma mudança de realidade a partir das ocupações de terras e mobilizações pela reforma agrária (Alencar et Diniz, 2010).

Hoje Santa Quitéria, Itatira e Canindé possuem centros urbanos desenvolvidos e ocupados, mas ainda havendo a expressiva parcela de, respectivamente, 40%, 49,6% e 37% da população total dos municípios vivendo fora das Sedes, em áreas rurais (COGERH, 2010; IBGE, 2010). Sendo assim, a região também pode ser caracterizada por sua significativa população camponesa, (re)produtora de um modo de vida tradicional que estabelece uma relação diferenciada com a terra e trabalho através de suas práticas de produção familiar.

¹ Projeto aprovado na chamada MCTI/MDA-INCRA/CNPQ n19/2014 – Fortalecimento da Juventude Rural e coordenado pelo Núcleo TRAMAS-UFC. O Núcleo TRAMAS-UFC concentra suas pesquisas em torno dos conflitos ambientais e suas relações com a saúde, trabalho e ambiente, seja na vertente de antecipar ou dar visibilidade às consequências negativas dos processos de transformações territoriais advindas de empreendimentos econômicos que se instalam nos territórios, seja na vertente de identificar e valorizar as dimensões do modo de vida tradicional local que são importantes para a promoção de saúde. As atividades e os processos de pesquisa inserem-se em dois territórios do interior do estado do Ceará, desde 2007 no o baixo Jaguaribe, onde concentram-se as empresas transacionais e nacionais de fruticultura irrigada do agronegócio; e desde 2010 no Sertão Central, onde projeta-se a instalação de um projeto de mineração de urânio e fosfato – caracterizando as históricas principais fontes de desenvolvimento econômico do Brasil: extração mineral e vegetal (Leroy, 2014) com o propósito principal de exportação (Rigotto, 2016, p. 56 e 30).

Dentre as diversas riquezas da região do Sertão Central, uma se destaca ao olhar externo: A maior jazida de urânio do Brasil. A Jazida foi descoberta ainda na década de 1970, porém, somente a partir de 2009 que se intensificam as tentativas de licenciamento ambiental para sua exploração e estabelece-se um consórcio: o “Consórcio Santa Quitéria – Valorizando as riquezas de nossa terra”, composto pela estatal Indústrias Nucleares do Brasil (INB) – responsável por todos os processos da cadeia produtiva do urânio no país, de acordo com a Lei Federal No 4.118/1962 e a empresa privada Galvani S/A, cujas 60% das ações pertencem à empresa norueguesa Yara – uma gigante do ramo dos fertilizantes químicos, para a exploração mineral do colofanito uranífero - urânio associado à fosfato (Montezuma, Ribeiro, Melo et Rigotto, 2016).

O projeto de exploração de urânio ou Projeto Santa Quitéria (PSQ), como é referido, é apresentado como estratégico e “justificado a nível local e nacional”, ao se adequar ao discurso de desenvolvimento do país e responder a duas importantes metas do Governo Federal: a de aumento da produção e diversificação da matriz energética, e à expansão do modelo de produção do agronegócio que depende da importação de seus fertilizantes químicos (Montezuma, Ribeiro, Melo et Rigotto, 2016). Essa dimensão estratégica para o Governo Federal pode ser observada no documento oficial do Plano Nacional de Energia (PNE) 2030, o qual é apresentado como o “primeiro estudo de planejamento integrado dos recursos energéticos brasileiros” e o qual forneceu subsídios para a reativação do programa nacional de expansão da geração de energia nuclear (Portal Brasil, 2011).

Diante da situação conjuntural do PSQ, o mesmo é apresentado à sociedade como um imperativo ao progresso nacional. Sendo assim, o Estado atua como o principal detentor do poder de definir o que é bem comum e o que é interesse geral da nação, afastando as possibilidades de participação civil nessas decisões (Leroy, 2014). Diante disso, o projeto é apresentado em um discurso empresarial desenhado para gerir as conflitualidades e desacordos que se desenvolvam em torno de sua legitimidade, na tentativa de unificar o debate em torno da implementação da mineração como inevitável e necessária, se apropriando e aprofundando as vulnerabilidades das populações (Dias, 2016) ao explorar suas necessidades e demandas a partir de um processo perverso de produção simbólica do empreendimento. A pesquisadora Montezuma (2015), em sua dissertação, se propôs a estudar os discursos enunciados em momentos públicos e oficiais do processo

democrático de licenciamento ambiental, como as Audiências Públicas realizadas pelo órgão federal licenciador, no caso, o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e identificou quatro estratégias empresariais e/ou estatais de legitimação do projeto:

Nas disputas de poder e significados, os agentes que enunciam a narrativa do desenvolvimento utilizam estratégias para maximizar sua eficiência legitimadora. No estudo deste conflito, podemos sistematizar em quatro grupos as distintas estratégias empresariais e/ou estatais de legitimação do empreendimento: O Projeto Santa Quitéria como superação do atraso, rumo ao desenvolvimento; o Projeto Santa Quitéria beneficia a região; o consórcio empreendedor enuncia a verdade sobre o Projeto, tem responsabilidade socioambiental, e é capaz de gerenciar os riscos (MONTEZUMA, RIBEIRO, MELO ET RIGOTTO, 2016).

As empresas e determinados segmentos do Estado, ao optarem pelas estratégias discursivas homogeneizadoras, que se negam a discutir alternativas, escolhem assumir que o conflito só existe devido à uma falta de esclarecimento por parte da população que questiona o PSQ. Dessa forma, assumem a postura de negação à democracia, ou como Jacques Rancière colocaria: assumem um ódio à democracia, de acordo com o grifo de Jean Pierre Leroy no texto de Carla Rodrigues:

Para Rancière, odeia a democracia todo aquele que pretende mantê-la restrita a uma forma de governo apropriada pelas oligarquias em nome da produção de um bem comum para o povo, mas que mantém uma hierarquia sobre quem detém o controle de afirmar o que é bem comum. Em contrapartida, amar a democracia é defendê-la como forma de organização social capaz de promover direitos a todos aqueles que nasceram sem nenhum título particular para exercer o poder, sem riqueza ou conhecimentos (RODRIGUES, 2014, apud, LEROY, 2014).

Em contraste, os sujeitos do território - moradores e moradoras, movimentos sociais e pesquisadores engajados que se organizam para estarem presentes nos espaços de decisão, como as audiências públicas, que anunciam suas dúvidas, seus receios em relação aos riscos e suas preocupações com o seu lugar e com as pessoas que nele vivem, prontamente percebem que suas perguntas não estão sendo respondidas e assim, reconhecem o conflito que ali existe. Caracterizando-se assim, como a postura dos que enxergam e escolhem demandar a democracia, citando Leroy (2014):

O conflito, como já dito, é inerente à democracia. Ele permite a expressão das diferenças e a busca de soluções pactuadas. Dar voz aos desterritorializados permitiria um verdadeiro debate público sobre os rumos do desenvolvimento, estendendo para o conjunto da sociedade a possibilidade de responder de maneira mais informada à pergunta da

presidenta² e formular outras perguntas: Energia, qual, para que e para quem? (LEROY, 2014, p. 11)

O PSQ é aqui localizado dentro de um conflito, e especificamente um conflito ambiental, pois além da dimensão de que ao seu redor foram construídos processos de resistências, destacam-se as resistências que questionam os modos de uso e apropriação do espaço e da natureza que o projeto anuncia, como distribuição desigual dos recursos naturais, dos riscos de contaminação ambiental e humana e a ameaça da continuidade de reprodução do modo de vida camponês.

No âmbito das ações de resistência, a formação da Articulação Antinuclear do Ceará/AACE (2011) possui um lugar importante. Composta pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), pela Cáritas Diocesana de Sobral, pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e pelo Núcleo TRAMAS-UFC, junto com moradores e associações de moradores das comunidades camponesas e urbanas dos municípios de Itatira e Santa Quitéria, tem entre seus objetivos ampliar e mobilizar as discussões sobre o PSQ, vendo-o como peça central no movimento de expansão da mineração no estado do Ceará.

A AACE avaliou uma necessidade de produção de análises científicas e críticas ao Projeto Santa Quitéria, e com isso houve a indicação para a formação do Painel Acadêmico-Popular que buscava uma compreensão coletiva acerca dos riscos que o PSQ representava, a partir da soma dos conhecimentos técnicos, acadêmicos e populares locais:

Painel Acadêmico-Popular que, a partir de 2013, reuniu pesquisadores da física nuclear, da economia, da geografia, do direito, das ciências sociais, da saúde e das ciências ambientais dispostos a produzir análises integradas e a valorizar e dialogar com os saberes dos membros das comunidades localizadas no entorno da jazida e de representantes de entidades e movimentos sociais, que também compõem o Painel (MONTEZUMA, RIBEIRO, MELO ET RIGOTTO, 2016, p. 20).

Diante das ameaças ao território e das demandas da AACE, a Universidade Federal do Ceará, enquanto Núcleo TRAMAS, foi reivindicada a unir forças e somar-se mais intensamente aos processos de resistências no que compete à produção de

² Leroy (2014) ao falar sobre como o Estado detém o poder de determinar o que é bem comum usa como exemplo a situação em que a Ex-Presidenta Dilma Rousseff foi questionada à respeito da Hidrelétrica Belo Monte e retorquiu com a seguinte pergunta: “Você não quer luz?”. Essa pergunta reduz o bem comum ao crescimento econômico. O “bem estar social” só pode, assim, ser alcançado com o crescimento econômico, mesmo que esse, tenha que colocar alguns aspectos em detrimento, como os direitos territoriais de populações tradicionais e a integridade ecológica. É o que Leroy classifica como a “razão de Estado”, na qual os fins justificam o meio. (Leroy, 2014, p. 8).

conhecimentos sobre o PSQ. A Universidade, a partir de pesquisas, obteve relevantes resultados que culminaram em produtos como o Parecer Técnico sobre saúde dos trabalhadores e trabalhadoras (Rigotto, Aguiar, Costa et Almeida, 2014), o Parecer Técnico sobre a viabilidade hídrica do projeto (Araújo et Ribeiro, 2016) e quatro dissertações de mestrados das seguintes naturezas:

Montezuma (2015) tomou como base de seu estudo os discursos enunciados em momentos públicos de discussão do Projeto Santa Quitéria, a saber, a I e a II Jornada Antinuclear do Ceará e as Audiências Públicas realizadas pelo órgão federal licenciador (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA) para debate do Estudo de Impacto Ambiental e respectivo Relatório de Impacto Ambiental – EIA/RIMA. Já os estudos de Melo (2015), Costa (2015) e Ribeiro (2016) discutiram os riscos do empreendimento de mineração sobre a saúde, o ambiente, a água e as territorialidades construídas. (MONTEZUMA, RIBEIRO, MELO ET RIGOTTO, 2016, p. 2)

Esses produtos acadêmicos foram frutos de demandas apresentadas à Universidade, e entre elas a juventude do campo também ganhou destaque nas preocupações enunciadas pelos moradores. A juventude local não se fez significativamente presente nesse processo de construção da AACE e nas discussões sobre o PSQ como um todo. Foi colocada a necessidade do envolvimento da juventude no debate sobre os riscos da mineração de urânio e fosfato na região, visto que esse seria o público mais implicado pelo empreendimento quanto às questões relacionadas a oferta de emprego na mina e à permanência no campo.

Considerando brevemente aqui, para depois melhor discutir sobre, as diversas situações juvenis que existem no campo, pode-se fazer uma análise desse cenário e pensar que essa ausência das juventudes nos processos construídos até lá, e nos processos comunitários em geral, se evidencia a partir de uma relação de poder, de diferentes naturezas, estabelecidas entre as gerações mais velhas e as gerações mais novas que as excluem dos espaços “socialmente adultos”, que em sua maioria, são os espaços de decisão e cuja ausência da juventude foi naturalizada.

A juventude do campo, nesse contexto de conflito ambiental, se caracteriza como um tema de preocupação dos adultos das comunidades e de disputa dos empreendedores, os quais buscam ativamente ter nelas a obtenção da “licença social” para o empreendimento, legitimada pela exploração do discurso da oferta de emprego que para essa categoria é uma demanda central. Compreendendo que essa disputa se beneficia desse processo de exclusão das juventudes dos espaços de organização política das comunidades e que se alimenta de representações das juventudes do

campo como sujeitos insatisfeitos em seus locais de origem, faz-se necessário construir uma compreensão com as juventudes sobre o seu território, suas possibilidades e sobre conflito lá estabelecido.

Diante deste cenário e da demanda trazida, foi desenhado o Projeto “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações Territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense” também conhecido como Projeto Juventudes do Campo (PJC), que tinha como objetivo promover ações de formação, produção de conhecimento e desenvolvimento técnico-profissional articulando e integrando experiências, acesso às tecnologias sociais e formação cidadã para a juventude rural do sertão central do Ceará, na perspectiva de contribuir com o fortalecimento, garantia dos direitos territoriais, de saúde, socioambientais, econômicos e culturais visando o desenvolvimento sustentável.

Dentro desse projeto foi construído um curso com duração de dois anos de formação em comunicação, saúde, produção cultural e agroecologia para o fortalecimento das juventudes do campo, que contou com a participação integral de 32 jovens de 8 localidades camponesas dos municípios de Canindé, Santa Quitéria e Itatira. Diante do contexto colocado ao território, apostou-se numa experiência formativa pautada pelas leituras e práticas em educação popular e pela leitura teórica da Ecologia Política, na qual buscou-se reunir elementos para uma análise da conjuntura política, social e econômica para a construção do projeto político pedagógico que destacasse de forma crítica as situações de conflito, desigualdade e injustiça ambiental no cerne de sua prática educativa, a qual estaria aliada ao compromisso de fortalecer as juventudes do campo como sujeitos políticos e autônomos. Para isso, acreditou-se na potência de tecer um processo pedagógico que estivesse em diálogo com as territorialidades construídas pelas juventudes do campo do Sertão Central, pautando temas como saúde, ambiente, trabalho, cultura, agroecologia e direitos humanos.

Durante o processo dos dois anos, a equipe de coordenação do PJC observou um amadurecimento sensível no grupo de educandos em relação à aspectos como capacidade argumentativa, auto-reconhecimento como juventude do campo, leitura crítica da realidade, autonomia fortalecida e uma mudança de olhar em relação ao campo como lugar de vida. Prezando pela reflexividade necessária na práxis acadêmica, este estudo se propõe a trazer mais elementos a esta avaliação, para que se possa ter uma leitura firme e embasada sobre a experiência do PJC e suas

repercussões no conflito ambiental do projeto Santa Quitéria e nas juventudes do Sertão Central Cearense.

Busca-se também valorizar esta experiência e compartilhar os aprendizados colhidos, de forma a contribuir na alimentação de práticas futuras do Núcleo TRAMAS-UFC e de outros grupos, que acreditem no poder transformador da educação enquanto prática comprometida com a formação humana ética, que distancia o mundo cada vez mais da barbárie.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

(...) se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é uma teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se (...) nem ao verbalismo, nem ao ativismo (FREIRE, 2005, p. 141-142).

2.1 Juventudes do campo como sujeitos políticos: Representação e reconhecimento

Como apresentado, o presente trabalho possui como objeto de estudo um processo pedagógico que se construiu junto e para as juventudes do campo do Sertão Central cearense. O trabalho com educação, na perspectiva de Paulo Freire, seja com crianças, jovens ou adultos requer seriedade e rigorosidade metódica (FREIRE, 1996). Uma ética universal educadora deve ser prezada para a construção de tais processos, e isso requer a abertura para o novo e o reconhecimento do outro como sujeito de si e do processo pedagógico que participa e que ao participar, constrói. A primeira demarcação dessa seriedade e compromisso é o reconhecimento dos educandos em sua diversidade e complexidade. Aqui, destaca-se a juventude, reconhecendo-a enquanto juventudes.

Paulo (2011) em seu artigo “Os sentidos do ser jovem e as múltiplas situações juvenis no meio rural em um pequeno município” apresenta uma revisão bibliográfica que traz a uma leitura da categoria juventude como uma construção da modernidade. Neste espaço, Paulo remete ao autor Abramo (2005) para introduzir a questão da *situação juvenil* e da *condição juvenil*. A condição juvenil trata-se de uma leitura cultural de maior “abrangência social” que atribui significados à juventude de

determinado período histórico, sendo assim, compartilhada pelos contemporâneos. Já a *situação juvenil* “revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. e podemos acrescentar, lugar de vida”(ABRAMO, 2005, *apud*, PAULO, 2011).

Diante disso, torna-se imperativo o reconhecimento das juventudes do campo em sua diversidade, em sua condição e em suas diferentes situações juvenis, para a construção de um projeto pedagógico que sirva à todos, propiciando um ambiente em que o educando jovem possa crescer em sua autonomia ou até mesmo propiciando um ambiente que favoreça a possibilidade de uma assunção de identidades juvenis. A partir do reconhecimento das juventudes, testemunha-se as consequências da falta de representatividade que recaem sobre esses sujeitos, como a deficiência de políticas públicas para os jovens que vão além do espectro da trabalho agrícola e trabalhem o desenvolvimento das tantas outras dimensões da vida que esses sujeitos anunciam.

O jovem que foge do imaginário comum de juventude do campo, por vezes, acaba sendo representado no que tange a sua participação nas dinâmicas migratórias. Essa representação majoritariamente relacionada a problemas como esvaziamento do campo, devido a sua insatisfação com o seu lugar de origem e sua fascinação pela “vida moderna” ofertada pelas cidades (Castro, 2005) é cômoda para aqueles que não desejam tratar o jovem do campo como um sujeito de direitos e desejos. Sujeito esse que, muitas vezes, não vê alternativa a não ser sair do seu lugar em busca de autonomia e oportunidades.

É cômodo apresentar o cenário de que a juventude que vive no meio rural está insatisfeita e procurar sair, pois a partir da consolidação dessa narrativa - que não mente, mas injustiça a realidade – invisibilizam-se diversas outras representações sobre a juventude, ou juventudes, que decidem ficar e sobre a situação do campo no qual permanecem. É nesse contexto que o Weisheimer (2013) demonstra que as juventudes do campo se encontram submetidas a um processo de invisibilidade social, o qual é definido como:

um processo de não reconhecimento e indiferença em relação a sujeitos subalternos da sociedade. Esta invisibilidade social nega ao outro o direito ao reconhecimento e à identidade social. Ela se manifesta na vida cotidianamente, opera de modo intersubjetivo e objetiva-se nas práticas do senso comum e do campo científico. Particularmente em relação à produção do conhecimento científico, a invisibilidade se processa quando este não abrange tais sujeitos, não reflete sobre eles, não lhes reconhece a existência e nem lhes atribui capacidade reflexiva (WEISHEIMER, 2013, p. 1).

Situação essa que, de acordo com o autor “consiste numa das mais cruéis expressões de exclusão social, uma vez que dessa forma, eles [jovens] não se tornam sujeitos de direitos ou alvos de políticas públicas, inviabilizando o rompimento da própria condição de exclusão” (WEISHEIMER, 2013).

A condição que “nega ao outro o direito ao reconhecimento e à identidade social” incapacita os olhares, não somente dos outros, mas também das juventudes, de reconhecer os jovens como sujeitos e agentes de uma possível transformação social. Nessa perspectiva, autores como Stropsolas (2002) preocupam-se em destacar essa categoria também como ator político em diálogo com as desigualdades sociais no campo. Em consequência desse processo de invisibilização das juventudes como sujeitos, há um afastamento da mesma nos espaços coletivos das comunidades, que em sua maioria, são onde são tomadas as de decisão coletivas, pertinentes a todos moradores. Isto é, onde se faz política no seu sentido mais puro de organização coletiva. Esse cenário se demonstra como produto dessas representações sobre a juventude do campo que culmina em um processo de exclusão, que por sua vez, se alimenta na moderna leitura do jovem como um indivíduo incompleto, em formação, em transição e assim, incapaz de qualquer ato de autonomia, como é apresentado por Paulo (2011):

Essa concepção de juventude como um sujeito inacabado e que necessita de um período transicional para poder participar das atividades da vida adulta é fruto da necessidade de disciplinamento do homem moderno e é reforçada pela psicologia. Partindo do pressuposto de que a criança e o jovem estão em processo de formação da sua personalidade e, portanto, da sua identidade, a psicologia justifica o distanciamento disciplinar dado a esses grupos e constrói modelos considerados por essa mesma ciência e, por outras, como anormais. (Paulo, 2011, p. 2)

Diante do cenário apresentado, o Núcleo TRAMAS-UFC, ao assumir o compromisso de construir um processo pedagógico para as juventudes do campo do Sertão Central do Ceará com objetivo fundante de envolver as juventudes nos debates e discussões sobre o Projeto Santa Quitéria, apostou também na importância metodológica de propiciar condições em que os jovens das 8 comunidades, pudessem construir uma compreensão em conjunto com as juventudes sobre suas presenças como sujeitos, sobre os seus territórios, suas possibilidades e sobre conflito ambiental do Projeto Santa Quitéria.

É a partir do reconhecimento de como as juventudes se situam em suas

relações sociais, que se percebe que não é possível envolver os jovens em um debate político sobre o conflito ambiental que segue em seus territórios, sem que se possibilite um ambiente em que as juventudes do campo sejam reconhecidas e se reconheçam como sujeitos desse processo, ou como coloca Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), tomem “gosto de ser gente”:

Gosto de ser gente porque , como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta de influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. (FREIRE, 1996, p.

59)

2.2 Educação para a transformação e a necessidade de avaliação nos processos educativos

Na seção anterior discutiu-se sobre as representações da juventude do campo e como elas repercutem na vida social dos mesmos. Retomando a fala de Paulo (2011), na qual nos alerta sobre como a histórica representação das juventudes como “sujeitos inacabados” e necessitados de um “processo de disciplinamento” sobre o qual não protagonizam, tem contribuído para o estabelecimento de uma condição juvenil moderna subalterna e desvalorizada relativamente comum nos diversos lugares. Sendo o argumento da incompletude amplamente utilizado para justificar paternalisticamente o lugar que esses sujeitos ocupam nas relações sociais, traz-se aqui uma provocação inspirada na constatação antropológica Freiriana de que o “inacabamento é próprio da experiência vital” (1996) e é particular da natureza humana, até onde se sabe, ter consciência do mesmo.

Paulo Freire traz essa reflexão no contexto de nossa construção humana a partir da educação. Celebra o inacabamento que se reconhece como tal e afirma que é essa condição que nos torna educáveis. E é no reconhecimento e na celebração do inacabamento que se funda a educação como um processo permanente, dinâmico e passivo de transformações (Freire, 1996). Ora, se o inacabamento das juventudes é tratado como uma limitação, na perspectiva Freiriana ele pode ser visto como essencial. É necessário então, reconhecer e celebrar esse traço humano que não limita, mas possibilita o ato de reconhecer o mundo e a si mesmo como um sujeito, coletivo

ou individual, inscrito em um movimento de permanente construção.

Ter consciência do dinamismo dos processos vitais e das ações humanas, nos exige uma práxis consciente da possibilidade de mudança. Para isso, a prática da avaliação se inscreve como parte inseparável da prática educativa como um conjunto de ações que constrói e reconstrói o que no final será o processo ensino-aprendizagem. O ato de avaliar, que pode ser feito de maneiras diversas, tem como objetivo diagnosticar uma experiência, em torno a reorientá-la para a produção dos melhores resultados possíveis (Luckesi, 2002). Os resultados que esperam-se ser alcançados a partir de um determinado processo pedagógico e a concepção de educação que norteia tal processo estão diretamente relacionados com a ideia que um traz e executa sobre avaliação (Barbosa et Martins, 2011).

Não existe aqui a intenção de nos deter no debate sobre qual tipo de avaliação de fato contribui para a aprendizagem e formação do educando, mas sim, tratar da importância da manutenção da prática nos processos educativos para a avaliação de aprendizagem em sua qualidade. Isto é, uma avaliação qualitativa dos processos de ensino-aprendizagem. Para Luckesi (2002), levando-se a sério a etimologia do termo ‘avaliação’, não existiria, em sua natureza, um caráter quantitativo. Afirmando que “uma avaliação, para ser constitutivamente avaliação, só pode ser qualitativa”. Dessa forma, avaliação é sempre uma atribuição de qualidade, a qual possui natureza diagnóstica e inclusiva (Luckesi, 2002).

Dessa forma, a prática avaliativa demonstra a responsabilidade e o comprometimento que o educador investe no processo de ensino-aprendizagem. É uma construção que se dá a partir de uma relação dialógica entre os sujeitos envolvidos nesse processo, e cuja prática permanente e consciente, oferece ao educador e ao educando subsídios para diagnósticos que os confrontam com a possibilidade de mudança, a qual é seu dever estar atento e aberto. A “convicção de que a mudança é possível” é um dos saberes necessários à prática educativa de Paulo Freire, sistematizados em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996). Isso se torna especialmente verdadeiro em vista que o “fenômeno educativo é único em cada momento histórico e para cada indivíduo. Ele é pluridimensional, pois assume uma dimensão para cada contexto. Por isso, é preciso construir e reconstruir esse processo a todo tempo” (Barbosa et Martins, p. 6, 2011).

Um bom projeto político-pedagógico então, deve ser pensado de forma contextualizada tanto temporal quanto espacialmente. E dessa forma foi pensado o Projeto Juventudes do Campo (PJC), o qual surge em torno de um compromisso com o território do Sertão Central na luta anti-mineração de urânio na região. Projeto esse, cujo curso foi desenhado especialmente para as juventudes do campo que vivenciam tal contexto de conflito ambiental. Sendo então, o envolvimento das juventudes sobre as discussões em torno da questão da exploração um de seus principais objetivos pedagógicos.

Para isso contou-se durante seus dois anos de duração, com um conteúdo programático que envolvesse quatro grandes eixos temáticos – Saúde, meio ambiente, arte & cultura, comunicação e direitos – os quais não tinham como objetivo profissionalizar o educando e sim subsidiar o educando com conhecimentos e ferramentas que fortalecessem sua autonomia e sua capacidade de leitura da realidade e de intervenção sobre ela. Isto é, construir pontes entre as juventudes do campo e as transformações territoriais em curso. Assim, o projeto político-pedagógico do PJC, sempre aliado a concepção de educação para a emancipação humana, teve aqui sua avaliação “centrada no objetivo transformador” (Stufflebeam, 2001) - O fortalecimento das juventudes do campo.

2.3 Desigualdade, injustiça e conflito ambiental: Subsídios à crítica ao modelo de desenvolvimento

Como apresentado na introdução, a ecologia política foi utilizada como fonte teórica para as discussões construídas ao longo desses dois anos. Seus conteúdos e categorias estiveram presentes no projeto político-pedagógico do PJC, não sendo apresentadas como conceitos a serem absorvidos mas tendo suas principais reflexões trabalhadas para possibilitar uma compreensão crítica sobre os processos em curso no território do Sertão Central.

A ciência da ecologia política reúne dentro de suas reflexões conhecimentos de diversas disciplinas como economia política, ciências sociais e ecologia para a construção de uma crítica teórica e política ao modelo de desenvolvimento econômico hegemônico, o capitalismo liberalizado. Esse movimento se fortalece dentro da esfera acadêmica das ciências econômicas a partir dos anos 80, muito alimentado pela movimentação de pautas ambientalistas e humanistas dos anos 1960 (Porto et Alier,

2007). Nele buscou-se iniciar o debate sobre as possibilidades de organização de novos tipos de economia e estruturas políticas que estivessem em maior consonância com as leis da natureza visando um desenvolvimento econômico ambientalmente sustentável e socialmente justo.

Para suas análises, a ecologia política utiliza de uma abordagem territorial do espaço. Com isso, apresenta-se como uma ciência que busca construir uma nova forma de economia política tendo como um ponto fundamental às relações espaciais de poder. Isto é, destacando que existe uma relação espacial desigual no que se diz a dinâmica de acumulação econômica global, na qual se identifica a organização de uma divisão internacional de trabalho que determina o futuro das economias.

A ordem geopolítica tem reservado à América Latina e ao Sul Global o lugar de fornecedor de produtos primários. Longe de ser um destino único ou um consenso internacional, os Governos Latino Americanos, seja em nome da afirmação na competitividade internacional ou da pura subordinação à ordem geopolítica, têm optado em dar centralidade ao seu papel enquanto exportador de mercadorias primárias. (Svampa, 2016; Porto et Alier, 2007).

Dessa forma, a dinâmica internacional financeira do capitalismo liberalizado promove o processo de reprimarização das economias periféricas. Processo esse, que reforça um modelo de desenvolvimento dependente da intensa apropriação de recursos naturais renováveis e não renováveis para a produção de *commodities*. Na exportação brasileira destacam-se os produtos das atividades do agronegócio, da mineração e da siderurgia, produzidos às custas da integridade ambiental dos territórios brasileiros. (Porto et Alier, 2007).

É importante lembrar que quando se fala de território aqui não remete-se somente ao espaço delimitado, mas principalmente aos sujeitos e às relações sociais que estabelecem com seu lugar e o entorno. Como coloca Milton Santos, o “uso do território” é o objeto da análise (Santos, 2012) e é o uso do lugar, ou apropriação, que está em uma constante e nem sempre harmoniosa disputa que se dá nas relações sociais lá presentes.

Como citadas, as principais atividades exportadoras da economia brasileira são reflexos de uma expansão das fronteiras de produção capitalista no país que se consolida a partir de grandes e “necessários” projetos de desenvolvimento como monoculturas, grandes pastagens, barragens e mineração. Esses projetos possuem uma permissividade política, demandam grandes quantidades de recursos naturais e

possuem externalidades que promovem a sistemática destruição de formas não-capitalistas de apropriação da natureza que já habitavam aquele território, tais como as atividades da pesca artesanal e agricultura familiar – todas dependentes do uso de recursos comuns (Achselrad, Mello et Bezerra, 2009).

A situação descrita acima é o que os movimentos sociais têm chamado de injustiça ambiental e a comunidade acadêmica de desigualdade ambiental³, a qual manifesta-se majoritariamente de duas maneiras: com o acesso desigual aos recursos naturais, como no caso da permissividade política dos grandes projetos de desenvolvimento em detrimento das populações locais e na forma de proteção ambiental desigual. Nesse caso, sua manifestação se dá quando há implementações de políticas públicas ambientais ou omissão de sua implementação por ação de forças do mercado. Essas políticas implementadas ou deixadas de lado, ao atenderem às demandas do mercado, tendem a gerar situação de riscos ambientais “desproporcionais, intencionais ou não intencionais” para as populações com menor poder político e financeiro. Isto é, cria-se uma situação de exposição desigual à riscos ambientais que nada coincide com as “condições naturais, determinação geográfica ou casualidade histórica” daquele espaço (Achselrad, Mello et Bezerra, 2009) e sim com processos políticos e sociais não democráticos que promovem uma proteção ambiental desigual.

Diante da realidade de assimetria de poder e da expansão da fronteira de produção capitalista sobre territórios, os quais estão sendo invadidos e impostos a aceitarem essas atividades produtoras de impactos desestruturantes em nome de um “desenvolvimento”, surge uma explosão de conflitos ambientais na América Latina e no Sul Global como consequência da atual “inflexão extrativista”⁴ (Svampa, 2016) imposta a esses países:

³ Ambos os termos remetem a uma noção que surge nos Estados Unidos, na década de 1980 quando moradores, sindicatos e igrejas comprometidas com lutas comunitárias e sociais se manifestam sobre o padrão percebido de uma distribuição desigual da poluição entre as áreas habitadas das cidades americanas, onde a maior concentração de lixo tóxico e perigoso estava nas áreas residenciais de população negra. Atribui-se a esse cenário o termo racismo ambiental, o qual integrou a questão da justiça ambiental à luta pelos direitos civis nos Estados Unidos (Achselrad, Mello et Bezerra, 2009).

⁴ Grande parte dos conflitos ambientais foi documentada no “Atlas da Justiça Ambiental” disponível em: ejatlas.org. Uma rápida análise do atlas já faz possível a constatação de que a maioria dos conflitos estão no hemisfério sul, caracterizando uma expressão geopolítica da injustiça ambiental entre o norte-sul global. Essa distribuição um produto estruturante da divisão internacional do trabalho e da natureza, características dos tempos neo-extrativistas e de sua dinâmica de acumulação por espoliação.

Entendemos por conflitos socioambientais aqueles ligados ao acesso, à conservação e ao controle dos recursos naturais, que supõem, por parte dos atores confrontados, interesses e valores divergentes em torno dos mesmos, em um contexto de assimetria de poder. [...] Tais conflitos diferentes concepções sobre a Natureza e, em última instância, manifestam uma disputa sobre o que se entende por “desenvolvimento. (SVAMPA, 2016, p. 143)

Dessa forma, os conflitos ambientais “são a expressão da emergência crítica” (Acselrad, 2014, p. 89) que materializam e fundamentam uma crítica ao modelo de desenvolvimento enunciada pelos sujeitos coletivos dos territórios que se veem ameaçados e injustiçados. Svampa (2016) apresenta os conflitos ambientais como uma “janela privilegiada” para o estudo e aprofundamento das relações entre desenvolvimento e meio ambiente. Nesse sentido, os conflitos ambientais e suas denúncias de situações de desigualdade e injustiça ambiental unem os movimentos sociais, a comunidade acadêmica e civil engajada na produção de um diagnóstico comum que demonstra a disputa existente entre essas duas categorias: a disputa pelo poder de apropriação da natureza ou das “formas sociais de apropriação, uso e mau uso desses recursos e desse ambiente” (Acselrad, Mello et Bezerra, 2009, p. 76).

Diante desse diagnóstico comum, os atores envolvidos iniciam a construção de um movimento por Justiça Ambiental⁵, que carrega em sua noção:

O direito a um ambiente seguro, sadio e produtivo para todos, o meio ambiente sendo considerado em sua totalidade, incluindo dimensões ecológicas, físicas, construídas, sociais, políticas, estéticas e econômicas. Referem-se assim, às condições em qual tal direito possa ser livremente exercido, preservando, respeitando e realizando plenamente as identidades individuais e de grupo, a dignidade e a autonomia das comunidades. (ACSELRAD, 2004, p. 16)

O entendimento da temática ambiental à luz da desigualdade ambiental rompe com o senso comum da degradação ambiental “democrática”, expõe situações de injustiça ambiental e as inequidades que ainda precisam ser enfrentadas para a construção de um mundo verdadeiramente “comum” (CBPDA⁶, 2012). Em razão

⁵ No caso do Brasil existe a Rede Brasileira de Justiça ambiental composta por membros da comunidade acadêmica, civil e por movimentos sociais. A rede foi consolidada em 2002 como um espaço de identificação, solidarização e fortalecimento dos princípios de Justiça Ambiental. Mais informação sobre a rede pode ser encontrada em sua página oficial: <https://redejusticaambiental.wordpress.com/>

⁶ Coletivo Brasileiro de Pesquisadores da Desigualdade Ambiental (composto por Henri Acselrad (UFRJ), Alfredo Wagner de Almeida (UEA), Celio Bermann (USP), Carlos Antônio Brandão (UFRRJ), Eder Carneiro (UFSJ), Jean Pierre Leroy (FASE), Marijane Lisboa (PUC-SP), Jeovah Meirelles (UFC), Cecilia Mello (UFRJ), Bruno Milanez (UFJF), Luiz Fernando Novoa (UNIR), Eliane

disso, a análise dos conflitos ambientais realmente se faz uma janela privilegiada que nos possibilita a aprender concretamente com aqueles que disputam os sentidos de um desenvolvimento verdadeiramente sustentável e, forma mais extensa, de uma democracia (Svampa, 2016).

Cantarino O'Dwyer (UFF), Raquel Rigotto (UFC), Horácio Antunes Sant'ana Júnior (UFMA), Carlos B. Vainer (UFRJ), Andrea Zhouri (UFMG), membros da Rede Brasileira de Justiça Ambiental, com a colaboração dos doutorandos Raquel Giffoni Pinto, Fabrina Furtado, Deborah Werner e Gustavo

3. METODOLOGIA

Como apresentado, o presente trabalho tem como proposta a discussão acerca de um processo formativo envolvendo as juventudes do Sertão Central cearense, que vivem em contexto de conflito ambiental. Propõe-se aqui um estudo que busca identificar as repercussões da experiência nas juventudes do campo e no conflito ambiental descrito. Para tal, foi proposta uma avaliação do processo ensino-aprendizagem que fornecesse subsídios para um diagnóstico da experiência pedagógica como um todo, observando o estado de aprendizagem ou, por melhor definição, de autonomia⁷ expressado pelos educandos concludentes do Projeto “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações Territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense” .

3.1. Procedimento da coleta dos dados

Utilizou-se como técnica de pesquisa uma entrevista semiestruturada. Optou-se pelo técnica da entrevista devido a um considerável número dos educandos, durante o processo de dois anos do curso, terem apresentado uma preferência pela expressão oral à escrita. Valorizando o papel central da oralidade na cultura popular camponesa (Santana, 1998) e prezando pela integridade da participação dos entrevistados, a escolha pelo instrumento da entrevista apresentou-se como a mais adequada para a avaliação

A modalidade da entrevista semiestruturada se dá através de uma entrevista guiada por questionamentos ou tópicos básicos que se relacionam com as hipóteses e teorias ligadas ao tema da pesquisa (Triviños, 1987). Se caracteriza como semiestruturada, semidiretiva ou semi-aberta (Manzini, 2004) pois permite a possibilidade dos questionamentos se abrirem à novas hipóteses, a depender das

⁷ Os significados de autonomia utilizado neste trabalho são baseado nas reflexões Freirianas sobre o conceito, discutidas em seu livro *A Pedagogia da Autonomia* (1996). Freire diz que a busca pela construção da autonomia deve ser um princípio pedagógico para os educadores progressistas e que este é um trabalho que deve ser feito sempre junto aos educandos. Em sua obra, Freire está sempre buscando uma construção pedagógica que não converse ou ceda a nenhum princípio do determinismo neoliberal moderno que tanto valoriza o “homem autônomo”, e se reapropria do termo ao discuti-lo a partir do paradoxo da autonomia/dependência. Nesse sentido, Freire nos diz que, por sermos seres de cultura, somos necessariamente dependentes e ser autônomo é ser capaz de reconhecer essa dependência e “deixar cair as barreiras que não permitem que os outros sejam outros e não um espelho de nós mesmos” (Machado, 2008) ou nas palavras de Freire: “É autoridade do não eu, o do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu”(Freire, 1996, p. 47).

respostas dos entrevistados. Isto é, “o foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador” (Manzini, 2004, p. 2). Esse papel mais ativo do entrevistador não relaciona-se a abertura para intervenções demasiadas ou mudanças na estrutura, considerando o quanto esses comportamentos podem afetar e direcionar a coleta de informações, e sim a uma presença consciente e atenta a novos indicativos expressados.

Essa particularidade da entrevista semiestruturada se fez especialmente necessária pois, como apresentado, a avaliação da experiência pedagógica do PJC foi proposta que fosse focada em seu objetivo transformador – o fortalecimento das juventudes do campo. Reconhecendo as juventudes em sua pluralidade e em suas diversas situações juvenis, se faz necessário, também, estar aberto a possibilidade de uma imagem plural desse possível resultado.

Manzini (2004) aponta duas questões necessárias ao planejamento da coleta de informações através de entrevistas: o cuidado na elaboração das perguntas e na sequência das mesmas. As perguntas devem estar claramente relacionadas aos objetivos pretendidos e a entrevista deve ter uma sequência lógica, não podendo ser aplicada de qualquer forma. Para isso, faz-se necessário a produção de roteiros que sejam previamente testados para posterior adequação de sequência ou linguagem.

Neste caso foi elaborado um roteiro piloto (anexo 1), cujas perguntas e sequência foram postas a teste ao serem aplicadas em um grupo de cinco educandos da comunidade de Ipueira da Vaca. Esse teste apontou a necessidade de readequar a linguagem e a ordem das perguntas para uma melhor compreensão dos entrevistados. Considerando as dificuldades e as possibilidades de melhoria no roteiro, foi elaborado uma versão final (anexo 2), aplicada ao restante do grupo de educandos⁸.

A entrevista foi aplicada com os 32 educandos concludentes do Projeto Juventudes do Campo e foi inserida em uma atividade do último Tempo Comunidade⁹

⁸ Os dois roteiros podem ser vistos na parte dedicada aos anexos ao final do trabalho.

⁹ O curso foi elaborado tendo como base a Pedagogia da Alternância e possuiu em sua dinâmica Tempos Escola e Tempos Comunidades. Segundo Teixeira et al (2008), caracteriza-se por um processo formativo ampliado que funciona a partir de atividades escolares e momentos formativos em meio aos espaços vivenciados pelo educando. Reconhecendo, assim, os vários espaços e vivências como processos formativos importantes e complementares para o educando (Teixeira et al, 2008).

do curso, a qual tinha como objetivos a aplicação da entrevista, uma devolutiva da avaliação individual e a discussão sobre os projetos que os educandos vêm elaborando em seus grupos. Durante o primeiro dia foram feitas as entrevistas e a devolutiva, de forma individual e nessa exata ordem. Percebeu-se a importância de aplicar a entrevista antes da devolutiva, pois a forma como o educando respondia a entrevista, no que diz respeito a compreensão das perguntas e capacidade reflexiva apresentada nas respostas, refletia sobre a forma como se envolveu durante todo o processo do curso, corroborando e acrescentando com nossas avaliações prévias ou não.

O grupo dos 32 educandos tem como perfil de faixa etária entre 16 a 27 anos de idade, de gênero tem-se uma distribuição de 17 mulheres e 15 homens e de escolaridade possui-se aproximadamente 65,6% cursando o ensino médio e aproximadamente 34,3% com ensino médio concluído, dentre os quais apenas 2 educandos cursavam curso superior. Os 32 jovens são residentes de 8 localidades (cidades sedes, distritos, vilas e assentamentos) em 3 municípios do Ceará. São elas: Ipueira da Vaca e Todos os Santos do município de Canindé; Riacho das Pedras, Saco do Belém, Morrinhos e Queimadas do município de Santa Quitéria; e Itatira e Lagoa do Mato do município de Itatira. Dessa forma, cada comunidade possui um grupo de jovens participantes do projeto.

As entrevistas duraram em média 25 minutos, sendo as mais curtas com duração em torno dos 10 minutos e as mais longas em torno dos 40 minutos. Antes do início, a atividade foi explicada a cada educando e foi pedida a autorização para a gravação da entrevista e o seu uso para a produção da pesquisa. Posteriormente foram assinados termos de consentimento livre e esclarecido (anexo 3). Durante as entrevistas evitou-se intervir a não ser quando o entrevistado pedia e quando o entrevistado apresentava uma dificuldade de retomar memórias. Sendo assim, a intervenção indicada apenas como meio de facilitar os processos de memória do entrevistado.

3.2. Procedimento de análise dos dados

As entrevistas semiestruturadas foram gravadas, transcritas por mim e em seguida analisadas de forma exclusivamente qualitativa. A análise qualitativa possui como objetivo a captação dos diferentes significados de uma experiência vivida e tem

como foco a fidelidade ao universo cotidiano dos sujeitos estudados (Biasoli eT daTSilva, 1992).

Sua característica indutiva e a flexibilidade que possui na hora da delimitação de critérios e passos metodológicos torna sua aplicação desafiadora para pesquisadores iniciantes, como eu, que se preocupam com o rigor metodológico de seus trabalhos e a validade dos dados produzidos. Para tal, buscou-se na literatura das diversas áreas da pesquisa social experiências que ajudaram a guiar e moldar as análises aqui sistematizadas (a ver Biasoli et da Silva, 1992; Bastos et, 2015).

Utilizou-se da metodologia de análise de narrativas por relacionar a temática da Juventude, vinculada ao problema de pesquisa aqui apresentado, às questões sociais de construção identitária e interação social, seguindo às indicações trazidas por Basto et Biar (2015) que ainda acrescentam:

A análise de narrativa configura-se como uma ferramenta útil a esse projeto na medida em que: (i) promove diálogo entre múltiplas áreas do saber; (ii) se debruça sobre a fala dos mais diversos atores sociais, nos mais diversos contextos; (iii) reverbera entendimento do discurso narrativo como prática social constitutiva da realidade; **(iv) nega a possibilidade de se delinear as identidades estereotipadamente, como instituições pré-formadas, atentando para os modos como os atores sociais se constroem para fins locais de performance (Butler, 1990) e (v) avança no entendimento sobre os modos como as práticas narrativas orientam, nos níveis situados de interação, os processos de resistência e reformulação identitária** (Bastos et Biar, 2015, p. 102. Grifo nosso)

De acordo com Cunha (1997), a pesquisa com narrativa requer o estabelecimento de uma relação dialógica entre pesquisador/entrevistado. Isso exige que ambas as partes estejam envolvidas em um processo de desconstrução/construção de suas próprias experiências de maneira a possibilitar uma cumplicidade de dupla descoberta (Cunha, 1997). No caso desta pesquisa, essa relação vem sendo construída desde o início do Projeto Juventudes do Campo (PJC), sendo ela fundamental para sua conclusão bem sucedida que impulsionou esta pesquisa.

De modo geral, da análise das respostas de cada educando foram extraídos os principais elementos narrativos objetivos e subjetivos que pudessem contribuir com os objetivos deste trabalho. Acrescenta-se também para as análises das respostas elementos constitutivos do contato prévio com a realidade estudada e da citada relação construída com os educandos do projeto. Elementos esses que se enquadram como uma observação participante construída durante os 2 anos de PJC, a partir da

minha inserção como bolsista do projeto.

A observação participante, neste caso, se construiu antes da elaboração da pesquisa devido ao acompanhamento dos educandos durante os 2 anos do curso. A pesquisa surge devido aos frutos dessa observação e se enriquece devido à cumplicidade da dupla descoberta. O acompanhamento aos educandos incluiu avaliações sistemáticas da qualidade de suas participações e fez com se estabelecesse uma relação entre o corpo pedagógico e os educandos. Faz-se necessário a explicitação desse aspecto nas análises das respostas pois, “as informações que [pesquisador] obtém, as respostas que são dadas às suas indagações, dependerão, ao final das contas, do seu comportamento e das relações que desenvolve com o grupo estudado” (VALLADARES, 2007, p. 2).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Juventudes do campo em contexto de conflito ambiental e a participação

Foi discutido aqui o processo de invisibilização das juventudes como sujeitos políticos (Weisheimer, 2013), o qual possui entre suas consequências observadas, a promoção de um afastamento dos jovens dos espaços coletivos de caráter decisório de suas comunidades. Dentre esses espaços coletivos destaca-se a falta de participação dos jovens nas reuniões das associações comunitárias de suas localidades. As associações comunitárias possuem um papel fundamental na organização coletiva de uma comunidade ou bairro, e suas reuniões convocatórias são locais onde informações importantes são repassadas, colocadas em debate e, a partir desses, são organizadas as ações necessárias. Dessa forma, podem ser reconhecidas como espaços privilegiados de formação política e cidadã (Campi et Pátaro, 2011).

Nesse sentido, a ausência de participação ou, até mesmo, de presença da juventude nesses espaços faz com que os jovens estejam distantes no que tange aos assuntos de interesse da comunidade e, conseqüentemente, não devidamente informados e representados nas decisões coletivas. Como os educandos revelam os motivos da não participação em suas narrativas? Quais são as repercussões que essa ausência e a naturalização da ausência trazem para a formação e para a representação das juventudes do campo? Para alcançar a interpretação de realidade que busca essas perguntas seria necessário abranger uma diversidade de aspectos que envolvessem as formas de construção das identidades juvenis no campo e o estabelecimento de suas relações sociais em suas comunidades, tal complexidade de análise simplesmente não foi alcançada no percurso desta pesquisa. O que se procura comunicar aqui são percepções e possíveis caminhos apontados pelos jovens para o fortalecimento de suas vidas no campo, a partir de suas reflexões relacionadas às suas experiências no curso do PJC, ancoradas à literatura e ao contexto em que a pesquisa se encontra.

Durante as entrevistas os educandos não se limitaram somente responder as perguntas, mas acrescentaram em suas respostas reflexões sobre seus processos de vida como jovens do campo e como leituras de mundo e práticas suas haviam mudado após a experiência do curso. A questão sobre a falta de participação ou envolvimento da juventude foi trazida em diversos momentos e abordada por eles das seguintes

formas: falta de incentivos à participação nas reuniões e atividades, o sentimento de não pertencimento naquele espaço, a assimilação por parte dos jovens da sua representação como incapazes.

A falta de incentivos para que jovens estejam presentes e ativos em suas comunidades é uma consequência das representações hegemônicas da juventude como desinteressada que, ao ser internalizada, naturaliza uma atitude fatalista dos adultos diante às juventudes. Isso é revelado a partir de uma falta de interesse e esforços de envolver e desenvolver as juventudes do campo nos espaços ou atividades “socialmente adultas”. Dessa forma, criam-se ambientes no quais os jovens não se sentem atraídos, estimulados e muito menos convidados à participarem, como coloca a Educanda 26 em sua fala:

“Eu vejo assim, quando a pessoa acredita na gente, a gente fica estimulada. Tipo, quando eu vou nas atividades do MST e eles me colocam para fazer umas coisas, é muito gratificante para mim. Porque eles confiam em mim. [*E tu acha que as pessoas não têm essa postura em relação a juventude?*] Aqui não. As vezes tinha reunião, agora não, mas antes, tinha reunião da associação e só iam os “cabeças” da casa. A gente não, eles nem pensavam em chamar a gente. Agora não. A gente já vê que hoje eles acreditam mais na gente e isso dá um incentivo.” (EDUCANDA 26, 19 anos)

A Educanda fala da importância do incentivo, da participação dos adultos nesse momento de transição de responsabilidades para o maior envolvimento dos jovens nas questões coletivas. Indicando que algumas barreiras construídas nas relações de poder intergeracionais não serão derrubadas sozinhas e é necessário uma ação em conjunto para suas superações. Tal constatação apresenta que não há somente a demanda para o engajamento dos jovens por parte dos adultos, mas há também a demanda pela intervenção para a facilitação desse processo por parte dos jovens. A herança cultural da invisibilidade e desvalorização da juventude fundamenta essa espécie de desencontro que se apresenta como um problema de comunicação, uma deficiência no estabelecimento de “diálogos verdadeiros”¹⁰ (FREIRE, 1993) entre esses sujeitos que acaba por criar um sentimento de abandono mútuo como expressa a Educanda 2 ao falar da importância do apoio às juventudes:

¹⁰ O diálogo verdadeiro, para Paulo Freire (1993), é aquele diálogo formado por palavras verdadeiras, isto é, aquelas comprometidas com uma práxis social – o compromisso entre a palavra dita e sua prática. Para Paulo Freire (1993, p. 77) “não existe palavra que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo”.

“Acho que para a gente se sentir ouvido, se sentir acolhido. Para não se sentir como esquecidos, mas como jovens que querem e só precisam de uma abertura porque são jovens capazes. Isso porque na visão de algumas pessoas, jovem não tem a cabeça pronta. Tipo, isso das pessoas não acreditarem em jovens. Mas o projeto passou uma força para a comunidade reconhecer a gente como jovens que estão ali para somar, somar com eles.” (EDUCANDA 8, 15 anos)

Para isso, a partir da interpretação das falas dos jovens, aponta-se ser necessário uma reestruturação das formas de organização desses espaços, uma desconstrução das relações de poder lá consolidadas para, de fato, se tornarem espaços horizontais e dialógicos que acolham democraticamente as diversidades que convivem naquele lugar. Tal transformação só ocorre com a presença ativa e paritária dos sujeitos que antes não ali não estavam, só ocorre a partir do diálogo.

“O amadurecimento que teve é uma coisa relevante também. Porque antes quando tinha uma discussão aqui eu já pensava: “*não vou participar disso aí não*”. Pensamento de adolescente, né? “*Não, não vou não*.” Aí depois, com o decorrer do curso a gente começou a pensar: “*Não, vamos dialogar sim*.” E eu acho que foi essa formação de sujeitos pensantes, que começaram a abrir mão de uma opinião e buscaram abranger novas opiniões que pudesse estar adepta a outras pessoas. E não só na concepção de que eu sou o certo.” (EDUCANDO 19, 17 anos)

Como apresentado, o trabalho com as juventudes não era um campo de domínio dos integrantes da coordenação do PJC. Devido à isso, tornou-se imperativo a construção de um processo pedagógico dialógico que implicasse a participação dos educandos também como sujeitos da construção de seu processo formativo. Tomando os diálogos entre coordenação, parceiros, pais/responsáveis e, principalmente, educandos como base para a construção do curso¹¹. O objetivo era que os jovens valorizassem esse tipo de relação, seu papel nelas e olhassem para o curso como processo, algo em construção e que necessitava de sua constante ação, reflexão e ação (Zitkoski, 2008). Dessa forma foi possível a criação de um curso cujo conteúdo programático constituía um diálogo e não uma transferência. A importância disso é reconhecida pelo Educando 20 e reforçada por Paulo Freire (1993):

¹¹ Durante os dois anos de curso foram feitas cinco visitas de acompanhamento dos tempos comunidades, os quais proporcionavam momentos de reencontro com o grupo de educandos de cada comunidade, de recebimento das atividades e discussão sobre os próximos passos do projeto com os jovens. Durante essas visitas foram fortalecidas as relações entre equipe do projeto, comunidade e, principalmente, com os responsáveis dos educandos. Os momentos de contato com as famílias e responsáveis proporcionavam uma devolutiva mútua de acompanhamento dos jovens em diferentes momentos, dentro do curso e fora do curso, e fortalecia as relações de confiança no trabalho que estávamos construindo com seus filhos. Acredita-se que o tempo-comunidade, característico da Pedagogia da Alternância, tenha tido um papel central no que a Educanda 8 traz ao falas “o projeto passou uma força para a comunidade reconhecer a gente como jovens que estão ali para somar, somar com eles”

“Todos os temas que foram debatidos dentro do projeto tem relacionamento diretamente com a convivência no campo. Toda vida que ia ser debatido, antes perguntavam a opinião da gente para estudar uma forma de como relacionar aquilo com o campo, com a nossa convivência. A equipe nunca fazia diretamente. Não colocando do jeito que vocês pensavam, mas viam como a gente via e como poderia atingir diretamente na realidade de cada um, né? Porque são realidades diferentes.” (EDUCANDO 20, 21 anos)

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 1993, p. 85)

Dessa forma, os educandos encontraram-se convidados e incentivados à se envolverem em um processo de construção e desconstrução de suas experiências no curso, possibilitando descobertas de desejos, dúvidas e possibilidades durante o seu caminhar. Houve com isso a aparente descoberta da potência do diálogo por parte dos educandos, da importância de cobrar o direito da palavra e da participação.

“O curso queria dar visibilidade aos jovens do campo, que os jovens ficassem mais a frente. Olha, em mim o curso mudou muita coisa. Porque eu não participava de reuniões, não participava de nada. Hoje eu participo e gosto de participar. Eu notei que eu comecei a me interessar.” (EDUCANDA 30, 20 anos)

Se hoje, como os educandos apresentam e é observado, os jovens participam mais ativamente em suas comunidades não é mérito único de suas participações no curso, mas um resultado coletivo. Como apresentado, o PJC surge a partir de uma demanda do território sobre o qual o Núcleo TRAMAS-UFC já possuía uma inserção com os trabalhos de pesquisa realizados sob o contexto do conflito ambiental do Projeto Santa Quitéria (Ribeiro, 2016; de Melo, 2016; Costa, 2015; Montezuma, 2015; Montezuma, Ribeiro, Melo et Rigotto, 2016; Alves, 2013). As preocupações levantadas sobre as juventudes locais relacionadas a sua não participação nos processos comunitários e de resistência, ao desinteresse à vida no campo e ao encantamento dos jovens sobre as possibilidades de emprego na mina, já demonstravam uma mudança de olhar, por parte dos adultos envolvidos nesse processo, sobre as juventudes.

Isto é, os moradores organizados em resistência ao Projeto Santa Quitéria - sujeitos do conflito ambiental - que enunciaram a necessidade de haver um trabalho focado com as juventudes do campo já haviam identificado as repercussões que a naturalização do afastamento ou a exclusão dos jovens dos processos coletivos,

necessários à vida em comunidade, tinham sobre a luta pela vida no campo. Pois jovens alheios, desinformados e desvalorizados se tornam sujeitos vulnerabilizados diante dos processos de disputas dentro de um conflito. Sem essa mudança ou abertura para mudança, isto é, sem o diálogo ou sem a cumplicidade para a dupla descoberta, se tornaria mais difícil o processo de aproximação e engajamento das juventudes do campo.

4.2 Juventudes do campo em contexto de conflito ambiental e o acesso à informação

Reconhece-se que o resultado sobre as mudanças de atitude em relação à participação dos educandos possui um potencial transformador em diversas dimensões das vidas dos jovens e das comunidades em que vivem. Lembra-se também, que a demanda para a participação dos mesmos foi feita focada em um contexto de conflito ambiental do Projeto Santa Quitéria, sobre o qual foi apontada a necessidade do envolvimento dos jovens nas discussões sobre a mineração na região – motivação fundante do curso desenvolvido no PJC.

Os jovens dos três municípios participantes, ao serem questionados sobre seus conhecimentos prévios em relação ao PSQ, apresentaram-se em três perfis: os que eram a favor do projeto, os que eram contra e, em maior número, os que eram indecisos. Porém, todos mostraram-se não alheios ao projeto de mineração planejado para Santa Quitéria. Isto é, em sua maioria, os jovens tinham entrado em contato com sua existência, o que não é um dado surpreendente já que a descoberta da jazida se deu no ano de 1976 (RIMA, 2013) e desde então se faz presente no conhecimento dos moradores da região¹², sejam eles idosos, adultos ou jovens. Como apresentado na introdução, muita coisa mudou desde 1976, principalmente a partir de 2009 com a intensificação do processo de pesquisas para o licenciamento ambiental da mineração, que é quando torna-se mais público e quando entram novos sujeitos para contribuir com as discussões sobre seus riscos e possíveis impactos na região e quando tornam-se mais claras as alianças e a desigualdade político-econômica-cognitiva (material e simbólica) entre os sujeitos sociais envolvidos, isto é, quando se materializa a

¹² A jazida de urânio é amplamente conhecida pelos os moradores da região, principalmente para os que habitam o município de Santa Quitéria cuja sede foi nomeada a “Cidade do urânio”. Essa frase pode ser vista estampada nos postes de luz da principal rua da cidade.

existência do conflito ambiental.

Com essa mudança de cenário, passa a ser construído um movimento mais ampliado de resistência contra a mineração de urânio na região e que agregava diversos sujeitos como movimentos sociais, Universidade, moradores e associação de moradores organizados. Dentro desse movimento discutia-se e produzia-se novos conhecimentos em torno do Projeto Santa Quitéria a partir de uma ótica de resistência, diferentemente da ótica desenvolvimentista empresarial/Estatal que, até então, dominava sem competição os meios e o papel de comunicação sobre o empreendimento.

A pouca participação dos jovens até tal período, não os tornava sujeitos menos informados do que os adultos, porém conformou-se enquanto desafio a partir do momento em que se inicia a construção do movimento anti-mineração na região, no qual seu afastamento e não participação os distanciaram das novas discussões e conhecimentos produzidos sob a ótica contra-hegemônica. Durante a entrevista dedicou-se um momento para que os educandos refletissem sobre o que sabiam sobre a proposta de mineração de urânio e fosfato antes e depois do curso e o que esse conhecimento significou para suas posturas diante ao Projeto Santa Quitéria e às suas vidas no campo.

Em suas narrativas os educandos apresentam e reconhecem que o que sabiam sobre a mineração de urânio em Santa Quitéria era o que era repassado pelos sujeitos interessados na sua implementação, entre eles estão Prefeitos, Deputados Estaduais e a responsável pelo projeto – INB, a qual já manteve uma presença física ostensiva nas comunidades como parte de sua estratégia de comunicação social (Rigotto, 2016, p. 239). A mensagem amplamente difundida e divulgada por esses envolve um discurso consensual de desenvolvimento, criação de emprego e superação da pobreza no Sertão cearense que muito procura e muito atrai as juventudes do campo.

Esse processo de construção de uma narrativa única que impõe o empreendimento como necessário para a superação dos problemas enfrentados pelas populações e como porta de entrada para o desenvolvimento local se dá no plano de uma disputa material e simbolicamente desigual. Ao contrário do afastamento dos jovens dos espaços de resistência à mineração, o discurso empresarial, muitas vezes

confundido com o discurso político, encontra-se cotidianamente presente em suas vidas, seja na sua relação com as escolas, nas incessantes vinhetas na rádio local, nas visitas do Prefeito acompanhado com representante da INB às comunidades ou nos investimentos de aproximação com as lideranças comunitárias. É nesse processo de produção simbólica que esses agentes procuram territorializar suas presenças e ideias, ao explorarem o contexto de desigualdade de acesso, produção e difusão de informação como estratégia de gerenciamento do conflito (Acselrad, 2014)

Durante o exercício reflexivo proposto na conversa guiada, os educandos trouxeram em suas falas a constatação de sua desinformação e como isso repercutia em suas posturas diante o PSQ. As juventudes que participaram do PJC, apesar de, em sua maioria, estarem afastadas do movimento anti-mineração, não se apresentaram como sujeitos explicitamente favoráveis à exploração – como pode ser esperado devido à potência de penetração do discurso empresarial - e sim, como sujeitos indiferentes, neutros. Sendo essa indiferença e neutralidade enunciadas nas entrevistas como consequências do estado desinformado ou meio informado¹³ que esses sujeitos se identificavam e que os impediam de tomar um posicionamento por falta de informação de qualidade disponível:

“Antes do curso eu não era a favor, mas também não era contra. Eu era a pessoa que sabia que existia, mas pelas pessoas que perguntavam, eu não tinha um pensamento sobre o projeto e agora eu já tenho o meu pensamento. Eu sou contra até o fim. O curso abriu muito minha cabeça em relação a isso, porque eu era a pessoa neutra. Eu não sabia dos malefícios, só sabia o que as pessoas pintavam, o que as pessoas desenhavam de que ia trazer uma boa economia, fazer estrada asfaltada. E o pessoal falava e a gente ia - não acreditando, mas se deixando levar. E vocês chegaram a tempo de não nos deixar embelezar por essas coisas, quando a gente não conseguia ter esse senso de criticidade, ou esse senso até de informação” (EDUCANDA 8, 15 anos)

A educanda nos aponta um cenário reforçado por diversas outras falas de educandos do PJC: os jovens alimentados por informações enviesadas sobre o PSQ, que os apontavam apenas para o quadro pintado ou, como alguns colocam, fantasiado por seus investidores com diversas promessas de melhoria de vida e, ao mesmo tempo, não os munindo de informações e espaços que lhes dessem a possibilidade de

¹³ É possível que a maioria dos educandos tenham se identificados como neutros em relação à implementação da mineração na região devido ao conhecimento do posicionamento negativo do Núcleo TRAMAS diante a questão. Porém, acredita-se ainda válida a identificação, por parte dos jovens, como desinformados pois a partir dos conhecimentos construídos no curso reconhecem o processo perverso de desinformação empreendido pela INB.

refletir e decidir sobre o que pode vir a ser o seu futuro, sendo assim, destinados ao papel da neutralidade, se tornando ausentes do processo de transformação. Foi no reconhecimento de sua desinformação que os jovens apresentaram a valorização da participação, da pesquisa, do formar uma opinião e do decidir. Foi no reconhecimento de que *“simplesmente saber que teria – que teria não! – que estavam tentando implantar esse projeto de mineração lá, não era conhecimento suficiente para eu saber.”* (Educando 22, 17 anos) que houve a descoberta da juventude do Sertão Central, por eles mesmos, como sujeitos dos processos de transformação dos seus territórios:

“Depois do curso foi que eu conheci os reais riscos que cairiam sobre a gente. Aí que eu fui me aprofundando, fui buscando pesquisar e saber mais. Aí que eu construí minha opinião. Hoje eu sou completamente contra porque eu sei os malefícios que vai trazer, que não tem benefício nenhum. E essa luta é nossa. A gente, enquanto juventude, tem que protagonizar isso.” (EDUCANDA 15, 17 anos)

Os educandos nos apontam em suas falas uma reflexão interessante sobre a diferença entre informação e conhecimento ao reconhecerem que as informações que possuíam até então não eram, como o Educando 22 aponta, suficientes para desencadear um processo de decisão consciente. Durante o curso os jovens puderam revisitar as informações que já conheciam sob uma ótica diferenciada e tiveram acesso a um outro leque de informações sobre o PSQ e, com isso, a oportunidade de desenvolver e expressar suas compreensões sobre o mesmo, de identificar suas curiosidades, dúvidas, medos e preocupações sem terem seus discursos desqualificados. Com isso foi possível a construção de um conhecimento autônomo, sobre o qual cada jovem contribuiu com suas ponderações, que variavam e se complementavam com as diferentes experiências e vivências trazidas por cada um.

Retorna-se mais uma vez aos ensinamentos de Paulo Freire e sua Pedagogia da Autonomia (1996), onde tanto reforça e reafirma a “natureza ética da prática educativa, enquanto prática humana” comprometida com a formação de “sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção” (Freire, 1996, p. 10), que reconhecem e pensam suas presenças no mundo como tempo de construção ativa e responsável de possibilidades, de escolhas e não de determinismos. Tais constatações, em contexto de conflito ambiental, dramatizam as responsabilidades dos educadores e dos educandos que trabalham e vivem em tal cenário. Isto é, reforçam mais ainda o papel

fundante da educação para a construção de sujeitos.

O conflito ambiental relacionado ao PSQ apresenta ao território uma situação delicada de uma possível “instalação de uma obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação ambiental” (Dantas, 2012, p.1), que anuncia uma concreta possibilidade de transformação territorial, isto é, uma transformação nas formas de viver no território em questão. A Constituição prevê (art. 225 §1º, inciso IV), nesses casos, que o processo seja realizado prezando pelo princípio da prevenção e estabelece que seja elaborado um EIA e seu respectivo RIMA, todos realizados com a devida publicidade para a garantia da “efetiva e informada participação popular” no processo (Dantas, 2012). Porém, quando a metodologia da construção do consenso falha e culmina na organização de movimentos de resistência, a participação popular torna-se um empecilho, e assim, desmascara-se o mito da participação democrática nos processos de decisão, como apresenta a Rigotto (2016) sobre o conflito que se fala:

Na medida em que o movimento de resistência ao empreendimento ganhava corpo nas comunidades e que elas fortaleciam sua capacidade argumentativa, as empresas que compõem o consórcio Santa Quitéria – INB e Galvani, modificaram sua estratégia de comunicação social – no sentido de minimizar os riscos da mineração e de desqualificar os posicionamentos contrários ao projeto, reduzindo-os a mera falta de informação -, e intensificaram sua incidência sobre as lideranças comunitárias, buscando estabelecer vínculos “pessoais” com elas. (RIGOTTO, 2016, p. 239)

Se a efetiva participação popular não é bem vinda, a desinformação é estratégia e a neutralidade, em último caso, torna-se desejável. Com isso em mente, constata-se que a construção de um processo pedagógico no PJC que não só informasse as juventudes, mas que estimulasse o desenvolvimento de suas autonomias a partir do exercício do pensar, refletir, ponderar e decidir foi positiva e necessária para a formação de jovens do campo em contexto de conflito ambiental emancipados e munidos de conhecimentos teóricos e práticos que os auxiliassem nesse processo de resistência e de re-existência:

“Então, quando a gente dá as duas caras e não mostra um partido diretamente, a gente dá o poder ao leitor de decidir sem negar a sua opinião. E foi pesquisando que eu me aprofundei e me posicionei contra a exploração, mas nunca tive essa vontade de lutar contra isso. Na verdade eu não tinha essa força, não sabia como fazer e com o curso a gente viu, se aprofundou e foi nos dando ferramentas para que a gente possa lutar. Para expor nossas opiniões, o que a gente vai querer para o futuro. **Já que o**

futuro vai ser nosso e parece que a gente não tem o poder de decidir sobre.” (EDUCANDO 7, 21 anos)

O termo “re-existência” é utilizado aqui destacando que no movimento dos jovens que decidem romper com o determinismo, refletir e optar contra a implementação do Projeto Santa Quitéria, tem como precedente uma descoberta, por parte deles, daquilo que não querem para si e nem para seus territórios. Descoberta essa que os lança em um movimento de redescoberta de si, de seus lugares e de novas formas de vida, isto é, um movimento de construção de realidade, de escolhas. Um movimento guiado pela autonomia, a qual “engendra novas opções, por isso mesmo ela provoca ruptura, decisão e novos compromissos” (Freire, 1996, p. 18), que vai ressignificando e transformando suas formas de permanecer no campo.

4.3 O fortalecimento das juventudes do campo e o debate sobre a permanência – O jovem fortalecido é o que permanece?

Nilson Weisheimer (2005) fez um levantamento da produção bibliográfica relacionada às juventudes do campo publicadas no período de 1990 a 2004 e demonstrou que invisibilidade e migração eram os temas mais associados à categoria. Apresentou também um súbito aumento da produção durante os anos de 2001 e 2004, apontando para a consolidação de um campo de pesquisa. Com a intensificação do tema juventude do campo na produção científica, houve também a incorporação de outras questões nos estudos que ampliaram o olhar sobre a categoria, mas nunca perdendo de vista o eixo “juventude-trabalho-educação” que se apresenta como central aos problemas vivenciados por esses sujeitos e que mobiliza os estudos no campo desde os anos 1980 (Castro et al, 2009).

O eixo juventude-trabalho-educação possui uma relação direta com a problemática da saída dos jovens do campo. “Problema” este, que ainda insiste em ser ponto de partida de grande parte das pesquisas realizadas. Castro et al (2009) realizaram um extenso estudo com juventudes rurais engajadas em movimentos sociais que se organizam em defesa da vida no campo, como MST e Contag. Em seus resultados a equipe identificou o paradoxo do “*querer ficar e achar que vai sair*”, identificando que esse jovens, por mais que expressassem o desejo de permanecer, possuem uma percepção clara da probabilidade da sua saída. Sendo as principais

justificativas a falta de emprego/trabalho, a falta de renda e a falta de estudo/escola no campo¹⁴ (Castro et al, 2009).

A identificação do paradoxo “*querer ficar e achar que vai sair*” nas falas dos jovens rurais engajados, os quais muitas vezes são colocados como bons exemplos de participação política e de jovens comprometidos com a vida no campo, ou na própria linguagem do edital do PRONERA – jovens fortalecidos, demonstra que a questão da permanência vai muito além do binômio “atrativos da cidade → aspectos negativos do meio rural”, apresenta a existência de demandas estruturantes por parte desses jovens para que o seu local de origem seja um lugar capaz de os incluir e de alimentar seus sonhos e desejos. Isso traz ao jovem do campo uma vivência particular da juventude que, nas palavras de Paulo (2016):

“- além do sentimento de incertezas de todos os jovens, é também o período em que esses jovens [do campo] se defrontam com uma série de decisões e dúvidas que envolverão suas escolhas para o futuro, de acordo com o que é possibilitado com o meio que estão inseridos.” (PAULO, 2016)

Essa “série de decisões e dúvidas” parecem não surgir para os jovens de forma natural e explícita, ou se surgem, nem todos os jovens aparentam estar preparados para enfrenta-las. Os educandos do PJC, diferente dos jovens estudados Castro et al (2009), em sua grande maioria, não eram jovens engajados em movimento social ou qualquer tipo de organização coletiva e apresentaram em suas falas durante as entrevistas que a saída do campo para a cidade não era uma mera possibilidade e sim, o plano. Durante a conversa cada educando foi convidado a compartilhar suas reflexões sobre sua experiência e sua compreensão do curso e destacam-se aqui, principalmente as narrativas trazidas nas respostas da “pergunta 4” que dizia: Depois de completar todos os módulos e atividades do curso, qual é a sua compreensão sobre o que esse curso quis formar nas juventudes do campo?

Os educandos, ao refletirem sobre o seu caminhar no curso, olharam para si e para os colegas mais próximos, apontando as mudanças que percebem em si e no

¹⁴ Na pesquisa realizada com as juventudes do campo associados à movimentos sociais, Costa et al,(2090) a partir de questionários, os principais motivos que mobilizam os jovens a sair do ou a acreditarem que irão sair do campo: “dificuldade de acesso à renda (18,2% dos do MST e 17,6% dos da Contag) e a emprego/trabalho (26% MST e 19,8% Contag), ausência de estudo/acesso a estudo (16,7% MST e 13,7% Contag) e falta de lazer/esporte (11,5% MST e 6,5% Contag) (CASTRO et al, 2009, p 132. Gráfico 71).

outro e como elas vêm influenciado suas formas de pensar e ver o mundo ao seu redor. Ao serem questionados sobre o que o curso quis formar nas juventudes do campo, a resposta de um educando se destaca nesse sentido apresentado:

“Acho que para todo mundo que participou desse curso, é a **mudança**. A mudança de vida vem depois, mas a mudança de percepção, das atitudes que você tinha em relação ao campo, ao lugar que você vive, foi a primeira.” (EDUCANDO 11, 19 anos)

A mudança da percepção do jovem sobre o campo se destacou nas falas de muitos educandos como uma verdadeira transformação das formas de olhar o seu lugar. O campo que antes, para muitos, era um lugar a se fugir, agora *Eu* – jovem do campo – sujeito deste espaço, finalmente o enxergo como lugar de vida:

“Porque antes muitos relatam mesmo, que tinham uma visão do campo e hoje é como se a gente tivesse outra. Porque o campo é um lugar para se viver. É um lugar bom para se viver. (EDUCANDA15, 17 anos)

“Para mim comecei a dar valor a minha comunidade. Tipo assim, eu não gostava muito. E comecei a dar mais valor as pessoas que moram aqui e a prestar mais atenção também e a ajudar. Foi tudo isso. O que me marcou foi ver mais a cultura da comunidade que eu não enxergava bem. Nós temos várias culturas no Saco do Belém e eu não dava conta, mas temos. E eu falava para todo mundo que Saco do Belém não tinha cultura!” (EDUCANDA 10, 19 anos)

“O curso foi muito importante. No sentido de tudo, da gente se ver dentro do campo e se colocar dentro do campo. Porque antes muita gente só via como um lugar para fugir. Não via o campo como um lugar de convivência. E isso foi muito bom para alertar a gente, sobre o quanto é bom de se viver aqui, o quanto a gente tem de benefícios mesmo de morar no campo, o quanto a gente pode fazer a diferença no nosso lugar, o quanto a gente pode fazer para melhorar nossa vida no campo. Para mim eu vejo que eu mudei muito.” (EDUCANDA 15, 17 anos)

Acredita-se que a participação dos jovens no PJC, um projeto cujos princípios ideológicos e organizativos acreditam e lutam pela vida plena de saúde, reconhecimento e realizações, sejam elas no campo ou na cidade, envolveu os jovens em um ambiente educativo que tinha em seu Projeto Político Pedagógico, em diálogo com a política de Educação no Campo, a valorização do campo como lugar de vida. Dentro do mesmo, os jovens tiveram a oportunidade de entrar em contato com diversos sujeitos sociais (Universidade, movimentos sociais rurais e urbanos, professores, servidores públicos, jovens da periferia urbana e jovens filhos de pescadores) o que os aproximou de uma diversidade de olhares e vivências que os auxiliaram a refletir sobre suas vidas como jovens do campo sob uma perspectiva positiva em relação ao meio rural:

“Acho que o curso teve como objetivo fazer com que o jovem se interessasse mais. Pelo meio ambiente, pela vida no campo, porque realmente os jovens não se interessam pela vida no campo. Bora ser sincera, né? Poucos jovens dizem que gostam da vida no campo. Eu acho que o curso ele quis mostrar que a vida no campo não é esse bicho de 7 cabeças, né? Acho que se mais jovens tivessem a oportunidade, iriam ver. Acho que o projeto mostrou várias coisas boas, mas o melhor mesmo foi mostrar que a vida no campo não é tão ruim assim, que é boa também e pode melhorar.” (EDUCANDA 2, 24 anos)

“Acho que quis trazer melhorias para gente. Eu nunca tinha visto um grupo de jovens, porque vocês são jovens, trazer pra nós jovens do campo outra visão para gente ver que aqui não é o fim do mundo. Aqui pode ser o começo do mundo, mas não é o fim do mundo. Muitos jovens acham que é, né? Que aqui é um buraco, que aqui não tem nada, que aqui você não pode subir. E vocês trouxeram que a gente pode e pode mais do que a gente imaginava.”(EDUCANDA 13, 23 anos)

O cenário apresentado foi dos jovens, envolvidos em suas dinâmicas sociais, se percebem inseridos em um espaço socialmente desvalorizado e possuem essa representação cotidianamente reafirmada em diversas esferas de suas vidas. Pesquisas têm mostrado o contraditório papel da escola como reafirmadora de estereótipos e reprodutora de violência (CASTRO al, 2009, p. 135), cenário ilustrado na fala de Paulo (2016) no Seminário Juventudes do Campo e Justiça Ambiental (2016):

Eu [jovem do campo] quero me afirmar como pessoa, como pessoa importante, eu quero se valorizado socialmente e ao mesmo tempo eu estou, eu venho de um espaço que socialmente não é valorizado. Eu tô numa escola que nunca cita o rural, a agricultura como exemplo para nada. Muito pelo contrário, uma escola que rir da forma como eu falo. Uma escola que coloca o urbano, as profissões urbanas, enfim, as coisas urbanas como modelo. E que ainda percebe o rural como aquele espaço que nem tem acesso. (PAULO, 2016)

Essa dinâmica acaba dificultando que o jovem construa uma representação positiva de si e do seu lugar, e alimenta os desejos de sair. As falas das Educandas 2 e 13 apontam a importância de políticas como a da Educação do Campo, de propostas como a do PRONERA, de uma escola socializadora, que alimente relações de respeito às diferenças e que auxilia o jovem do campo no seu processo de construção e afirmação de identidade. Essa dimensão da valorização da identidade cultural que existe na Educação no Campo tem importância destacada no anúncio do Educando a seguir:

Eu sempre falo que dentro desse projeto eu me reconheci muito como jovem do campo, entendeu? Antes eu não me colocava. Hoje eu vou para os cantos e, por exemplo, fui a um sarau esses dias que sempre tem em Canindé e sempre tem um momento de falar sobre quem você é e eu falo “sou jovem do campo, estudo no IFCE” e esse projeto do nome enorme [o PJC], me trouxe uma mudança de vida mesmo, uma mudança de

percepção de onde você vive, da realidade em que você é colocado, da realidade que você mora, da realidade que foi a do seu avô, da sua avó, dos seus pais e me trouxe a percepção que foi a de eu estar no campo e de eu ser jovem do campo. E não só porque eu vim para cá, é a questão de raiz. De eu me reconhecer aqui entendeu? Eu poderia não me reconhecer aqui, mas eu me reconheço aqui! (EDUCANDO 11, 19 anos)

Os jovens emancipados das amarras das representações hegemônicas sobre o campo e com suas identidades fortalecidas, podem agora ressignificar o seu lugar, mapear as possibilidades que lá existem ou, se for o caso, a falta delas e, finalmente, lidar de forma responsável e autônoma com a “série de decisões e dúvidas” que envolvem esse momento de suas vidas, dentre as quais está a decisão sobre ficar ou sair. Os educandos, em sua maioria, relacionaram essa transformação dos modos de enxergar e se enxergar no seu território ao seu fortalecimento como jovens do campo, como jovens que acreditam na possibilidade de construção de um projeto de vida em suas comunidades.

Essa associação fortalecimento das juventudes do campo e permanência foi muito destacada pelos educandos, o que pode indicar que carregam uma representação negativa da ideia da migração, aos nos apresentarem sua ideia em contraste com o “ideal da permanência”. Comumente a migração, quando relacionada aos jovens, é representada como problemática, como algo que irá culminar o fim da vida no campo e como algo que é perpetuado por uma juventude desinteressada. Os educandos do PJC, no período da entrevista, haviam acabado de concluir o curso e estavam em um momento de epifanias e afirmações, como a redescoberta do campo como lugar de vida e o desejo de permanecer em contraposição ao antigo desejo de ir embora. Esse momento dos educandos pode ter relação com essa representação simplista da migração e também pode se relacionar ao fato de alguns educandos não terem sido tão explícitos, durante as entrevistas, ao fato de acharem que irão sair.

Essa reflexão parte das narrativas de duas educandas, ambas haviam acabado de concluir o ensino médio – momento no qual as dúvidas sobre o futuro se intensificam:

“O que ele trouxe mais foi o fortalecimento das juventudes do campo, né? Acho que foi o tema dele. Quis trabalhar com as juventudes sobre sua permanência na sua comunidade, saber valorizar mais o lugar onde vivemos. Primeiro é que antes de eu entrar no curso eu pensava em terminar o ensino médio e sair para fora. Porque eu não via a minha cidade se desenvolvendo, porque era muito parado. Porque só tinha mais agricultores e os funcionários da prefeitura. Depois que eu entrei no curso

eu vi que não, que existem muitas formas da gente trabalhar dentro da nossa comunidade. Até mesmo a gente pode ir para fora se preparar para trabalhar para nossa comunidade. Porque que a gente trabalha em Fortaleza para crescer lá, por que não trabalhar aqui na nossa comunidade?” (EDUCANDA 30, 17 anos)

“Fortalecer, principalmente, as juventudes do campo. Fazer com que a gente consiga desenvolver algo na nossa comunidade, que faça com que essa juventude permaneça em suas comunidades e que a gente luta contra a mineração. E mais um monte de coisa! (risos). Cara, eu aprendi muita coisa... Antes eu tinha um pensamento totalmente que eu queria ir embora daqui, e hoje .. às vezes eu fico meio assim também porque não tem tanta oportunidade de emprego aqui.. Eu penso mais na questão do emprego. Só que com o projeto eu vi que dá para gente fazer uma diferença na nossa comunidade e que a gente pode desenvolver algo que ajude a gente. E não precise a gente tá saindo lá pra fora e ficar pra lá, sem nunca mais voltar pra cá. Porque tem gente que vai e não volta mais. Eu já tenho esse pensamento que eu posso desenvolver uma coisa aqui e eu posso ficar. E eu posso ajudar meus colegas a ter uma opinião diferente também.” (EDUCANDA 16, 17 anos)

O interessante de analisar as falas trazidas por elas é perceber que ao mesmo que tempo que expressam seu fortalecimento e o seu desejo de ficar e construir uma vida na sua comunidade, reconhecem as limitações de seus lugares e reconhecem seus desejos, seus planos, os quais muitas vezes, para serem realizados, requerem a saída. E ao constatarem isso colocam em questão a problematização da migração, e resignificando as formas de permanecer:

Preparar os jovens para a vida no campo é um trabalho que deve andar de mãos dadas com o de desenvolver o campo para a vida. Porém, a vida no campo não é única e é necessário se pensar assim. Há ainda muitos problemas a serem barrados e superados no campo para que este se torne um lugar ideal de se viver e esse é um trabalho contínuo, de responsabilidade comum. O campo está longe de ser autônomo e independente da cidade, da mesma forma como a cidade depende do campo, logo, há uma dinâmica entre os dois espaços, há uma troca cultural sobre a qual o jovem do campo faz parte. O jovem é uma peça fundamental nesse jogo de transformação territorial. Fortalecer a juventude do campo não é negar à essa juventude a possibilidade da saída, mas prepara-la para essa escolha, ajuda-la a saber herdar essas duas distintas culturas que estão em constante contato para a construção de uma vida melhor no campo, e, porquê não, na cidade. Concretizando uma dialética saudável entre esses dois espaços. Como apresentou a Mestre Maiana Maia (IPPUR-UFRJ/FASE-Rio) em sua fala no Seminário Juventudes do Campo e Justiça ambiental (2016): “A juventude mantém esse desafio de experimentar esses dois mundos, de

traduzir esses dois mundos” e não é papel da educação, principalmente da que se diz progressista, e de ninguém, impedir que isso aconteça.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se aqui os primeiros passos de sistematização e reflexão sobre a experiência do Projeto Juventudes do Campo, com a mesma cumplicidade e cuidado com que foi construído. Durante a caminhada com os educandos tivemos a chance de perceber mudanças, de descobrir e redescobrir sujeitos surpreendentes nesses jovens, e com a pesquisa foi possível obter a dimensão e a natureza da transformação apresentada por eles. Sendo o processo de construção do curso participativo e dialógico, se faz igualmente necessário reconhecer as mudanças também por parte do corpo pedagógico, do qual fiz parte, que tocou apaixonadamente o projeto durante esses dois anos, em meio a tantos obstáculos.

Se ao construir e participar dessa experiência fez possível aos jovens mudarem suas percepções sobre meio rural, fortalecerem suas identidades como jovens do campo, como sujeitos políticos de seus territórios e ativos nos processos transformação de realidade, para nós que acompanhamos junto a eles, foi possível nos reconhecer como educadores, participantes de um processo de mudança individual e coletiva rumo à criação de novas formas de convivência, rumo à construção de um possível futuro melhor. A escuta desse mundo, a partir das juventudes do campo, nos possibilitou a ampliação e o enriquecimento de nossas percepções sobre um território no qual o Núcleo TRAMAS se insere desde 2010, renovando nosso olhar sob o mesmo.

Com o PJC, os seus resultados e com as reflexões acumuladas antes, durante e depois, foi possível perceber a tamanha urgência de superar a herança cultural de desvalorização das juventudes, e principalmente, daquelas que habitam os espaços não urbanos, superando os processos de invisibilização desses sujeitos e de sobreposição de culturas. Percebemos também, ao final do projeto, com a análise das falas dos educandos e com as trocas de experiência entre pesquisadores do assunto, um caminho aberto para aprofundamento nos estudos sobre Juventudes do Campo, em diálogo com suas territorialidades e com o momento de crise da modernidade que vivemos hoje e que nos impulsiona em um movimento humano de abrir novos caminhos, de pensar alternativas.

No Núcleo TRAMAS, com os anos de convívio, aprendizado e construção compartilhada, acreditamos profundamente na existência de uma cultura camponesa, que carrega em si valores e saberes próprios, cultivados e renovados através das

gerações e que culminam em um olhar e uma forma de estar no mundo particular desses povos. Porém, acredita-se também, que isso não torna o camponês um sujeito único de “identidade distintiva e coerente”, pois se insere hoje em um mundo que possibilita mobilidade e trocas, isto é, um mundo que proporciona situações de interculturalidade (Canclini, 1995, p. 141).

A juventude do campo com a qual trabalhamos, diferentemente da juventude das gerações anteriores, vivenciam um mundo rural diferente do que os seus pais e avós vivenciaram. O contato com a cidade é mais cotidiano, o acesso à internet e às suas infinitas possibilidades também, o que amplia e modifica as formas de construção de suas identidade e justifica as diversidades que encontramos entre os eles. A experiência do PJC deixou como ensinamento a necessidade de fortalecer as juventudes do campo a partir da valorização de suas identidade camponesas para que essa relevante cultura não se perca no mundo que, ao mesmo tempo possibilita trocas culturais, essas se concretizam nele de forma tão desigual.

Retomamos então ao questionamento apresentando na monografia sobre a permanência do jovem no campo que pergunta “O jovem fortalecido é o que permanece?” Acreditamos o “não” seria a resposta mais justa e adequada a essa pergunta e tentaremos aqui iniciar a caminhada ao seu desenvolvimento. Há um imperativo de reconhecer a diversidade cultural que existe no mundo. Precisamos nos educar para conviver melhor com as diferenças, nos ensinar a enxergar e fazer bom uso das situações de interculturalidade, reconhecendo cada cultura como igual, superando os fantasmas da colonização. Por que cercear as possibilidades da cidade ao jovem do campo, já que o mesmo, quando fortalecido, pode carregar e afirmar sua identidade e valores onde quer de esteja? É possível seguir sendo jovem do campo fora do campo já que essa identidade, quando pensada e desenvolvida além da definição de espaço de vida, trata-se de uma questão cultural.

Dessa forma, devemos buscar ir além da narrativa de que a “juventude deveria ser impedida de completar seu destino de migração do campo para a cidade e o consequente fim do mundo rural” (Castro, 2005, p. 9) e começar fortalecer e ampliar as fronteiras dessa cultura dando chance às pessoas do campo a reocuparem o lugar de sujeitos epistemológicos, contribuindo com os ensinamentos de sua cultura no diálogo da pós-modernidade e da construção de alternativas rumo a um novo desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável.

BIBLIOGRAFIA

VALLADARES, L. Os dez mandamentos da observação participante. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 22 no.63, São Paulo. Fev, 2007. Resenha de:

WHYTE, W. F.. Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

ABRAMO, Helena Wendel. **Consideração sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista brasileira de educação. ANPED .No5 e No 6. 1997.

ACSELRAD, 2014 - ACSELRAD, H. Disputas cognitivas e o exercício da capacidade crítica: o caso dos conflitos ambientais no Brasil. **Sociologias**. Porto Alegre, v. 16, n. 35, jan/abr 2014, p. 84-105. 2014.

ACSELRAD, H; MELLO, C. C. A.; BEZERRA, G. N. O que é Justiça Ambiental. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ACSELRAD, H. Conflitos ambientais no Brasil (org.). Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004.

ALENCAR, F. et DINIZ, A. S. MST – Ceará, 20 anos de Marchar. Mercartor, Vol. 9. No 20, set/nov, 2010

ALVES, 2013 - ALVES, P. A. **Vigilância popular da saúde: cartografia social dos riscos e vulnerabilidades socioambientais no contexto da implantação da mineração de urânio e fosfato no Ceará**. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: UFC, 2013.

ARAÚJO, J. C.; RIBEIRO, L. **Análise do relatório intitulado “Estudos de garantia de atendimento à demanda futura na Bacia do Acaraú, contemplando a influência da implantação do Projeto Santa Quitéria**. Parecer Técnico. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: UFC, 2016.

BARBOSA, M. R.; MARTINS, A. AVALIAÇÃO: Uma prática no processo de ensino e aprendizagem, **Revista da Católica**, v.3, n. 5. Jan./jul. Uberlândia, 2011.

BASTOS, L. C. et BIAR, L. A, Análise de narrativas e práticas de entendimento da vida social. D.E.L.T.A., 31-especial, p. 97-126, 2015

BIASOLI ET DA SILVA, 1992 - Biasoli, Zélia M. Mendes et SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. **Análise Qualitativa de dados e entrevistas: uma proposta**. Paidéia, n.2, Ribeirão Preto, fev/jul, 1992

BRASIL. Ministério de Minas e Energia. **Plano Nacional de Energia 2030**. Colaboração Empresa de Pesquisa Energética. Brasília: MME: EPE, 2007.

CAMPI, F.; PÁTARO, C. A ação pedagógica junto à Associação de Moradores: formação e participação política. **Revista de Ciências da Educação**, n. 25, pp. 283-304, nov 2011.

CANCLINI, Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad. Buenos Aires: Sudamericana, 1995

CASTRO et al, Os jovens estão indo embora? : juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro : Mauad X ; Seropédica, RJ : EDUR, 2009.

CASTRO, E. G. De. Juventude rural: “apenas um palavra” ou “mais que uma palavra”. XXIX Encontro anual da ANPOCS. Caxambu, Minas Gerais, 2005

CBPDA, 2012 – COLETIVO BRASILEIRO DE PESQUISADORES DA DESIGUALDADE AMBIENTAL. Desigualdade ambiental e acumulação por espoliação: O que esta em jogo na questão ambiental? E-cardernos CES(*Online*), v. 17, p. 164-183, 2013.

COGERH, Companhia de Gestão de Recursos Hídricos. Estudo de Garantia de atendimento à demanda futura na Bacia do Acaraú contemplando a influencia do Projeto Santa Quitéria. 2015.

COSTA, D. S. **Saúde em Contexto de Conflito Ambiental: um direito ameaçado pela implantação da mina de urânio e fosfato no Sertão Central do Ceará**. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: UFC, 2015.

CUNHA, 1997 - CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me Agora! As narrativas como alternativa pedagógicas na pesquisa e no ensino**. Ver. Fac. Educ., v, 23, n.1-2, São Paulo, jan/dez, 1997

DANTAS, B. Audiência Pública: a participação popular no licenciamento ambiental, 2012. Publicado em 8 de agosto, 2012.

EJOLT. **Environmental Justice Atlas – Environmental Conflicts in Brazil**. Barcelona, Universidade Autônoma de Barcelona, 2014. Disponível em: <<http://ejatlas.org/>>. Acesso em: Nov. 2016

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47a ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1993

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo, 2010. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>

LEROY, J. P. **Território, direitos, Justiça ambiental e políticas públicas** (Conferência), II SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SAÚDE E AMBIENTE, Abrasco, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2014.

LUCKESI, C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos Revista Científica**, vol. 4, fac. 02, Universidade Nova. Jul, São Paulo, p. 79-88, 2002.

MAIA M. Mesa Juventudes do Campo e Justiça Ambiental: sobre vulnerabilização e necessidade de ação. Seminário Juventudes do Campo e Justiça Ambiental: o campo como lugar de vida. Fortaleza, Dez, 2016.

MANZINI, E. J. *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, A pesquisa qualitativa em debate, Bauru, 2004. *Anais...*, Bauru: SIPEQ, 2004. 1 CD.

MELO, R. D. **Riscos Ambientais e Processos de Vulnerabilização: diálogos e controvérsias em torno do Projeto de Mineração de Urânio e Fosfato em Santa Quitéria, Ceará**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: UFC, 2015

MONTEZUMA T. F. P. F; RIBEIRO L. A.; MELO R. D. De et RIGOTTO, R. (Capítulo) Resistências à Mineração de urânio e Fosfato no Ceará (Brasil) – Sujeitos, Estratégias Empresariais e Ações de Contraposição, 2016

MONTEZUMA, T. F. P. F. Licenciar e silenciar: análise do conflito ambiental nas audiências públicas do projeto Santa Quitéria, Ce. [Dissertação] Programa de Pós-Graduação em Direito. Universidade Federal do Ceará, 2015.

PAULO, A. Mesa A permanência como possibilidade, pois o campo é lugar de vida! Seminário Juventudes do Campo e Justiça Ambiental: o campo como lugar de vida. Fortaleza, Dez, 2016.

PAULO, M. de A. Lima de. Os Sentidos de Ser Jovem e as Múltiplas situações juvenis no Meio Rural em um Pequeno Município. In: XV Congresso Brasileiro de Sociologia, Curitiba, 2011. ISSN: 2236-6636

Portal Brasil, **PNE 2030 é considerado um marco histórico no setor energético.** Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/infraestrutura/2011/12/pne-2030-e-considerado-marco-na-historia-do-setor-energetico> Publicado em 12.12.2011. Última modificação em: 28.07.2014. Último acesso em: 26.01.2017

PORTO, M. F.; MARTINEZ-ALIER, J. Ecologia política, economia ecológica e saúde coletiva: Interfaces para a sustentabilidade do desenvolvimento e para a promoção da saúde. Cadernos de Saúde Pública. N 23, suplemento 4, S503-S512, 2007.

Publicado em 10.11.2014. Último acesso em 26.01.2017

RANCIÈRE, J. **Ódio à Democracia.** 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2014

RIBEIRO, L. A. D. **As ameaças do projeto de mineração de urânio e fosfato sobre os usos da água em Santa Quitéria e Itatira, Ceará.** Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: UFC, 2016.

RIGOTTO, R. M. Memorial TRAMAS 20 anos. Fortaleza: UFC. 2016

RIGOTTO, R. M.; AGUIAR, A. C. P.; COSTA, C. S.; ALMEIDA, E. F. **Análise do Estudo de Impacto Ambiental do Projeto Santa Quitéria em suas relações com a Saúde Pública, a Saúde dos Trabalhadores e das Trabalhadoras e a Saúde Ambiental.** Parecer técnico. Universidade Federal do Ceará e a Universidade Estadual Vale do Acaraú. Fortaleza/Sobral: UFC/UEVA, 2014.

RIMA, 2013 - RIMA. **Relatório de Impacto Ambiental – Projeto Santa Quitéria.** São Paulo, Consórcio Santa Quitéria & Arcadis Logos Consultoria Ambiental, 2013

RODRIGUES, Carla. Vocês não nos representam, 2014. Disponível em: <<http://www.boitempoeditorial.com.br/v3/Noticias/visualizar/3707>>

SANTOS, M. O retorno do território. **Observatório Social da América Latina.** Ano 6 no. 16 (jun. 2005-). Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SATANA, 1998 - SANTANA, Chardel D'Almeida. **Fatura e Ventura camponesas: Trabalho, cotidiano e migrações: Bahia 1950 – 1980.** São Paulo: Annablume, 1998

STRAPASOLAS, Valmir L. **O Mundo Rural no Horizonte dos Jovens**. 2012. Tese de Doutorado, (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas)

STUFFLEBEAM, D. Evaluation Models. **New Diractions for Evaluation**, San Francisco, Ca: Jossey Bass, n.89, p. 7-106, 2001.

SVAMPA, M. **Extratativismo neodesenvolvimentista e movimentos sociais: Um giro ecoterritorial rumo a novas alternativas?** In: *Descolonizar o imaginário*. São Paulo: Elefante, 2016

TRIVIÑOS, 1987 - TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987

VALLADARES, L. Os dez mandamentos da observação participante. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 22 no.63, São Paulo. Fev, 2007. Resenha de:

WHYTE, W. F.. *Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada*. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

WEISHEIMER, 2005 - WEISHEIMER, Nilson. *Estudos sobre os Jovens Rurais do Brasil: mapeando o debate acadêmico*. Brasília: Nead/MDA, 2005

[WEISHEIMER, N.](#) **Sobre a Invisibilidade Social das Juventudes Rurais**.

DESIDADES Revista Eletrônica de Divulgação científica em Infância e Juventude, v. 1, p. 22-27, 2013.

ZITOKOSKI, J. J. (2008). Diálogo/Dialogicidade (verbete). In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (org). *Dicionário Paulo Freire* (pp. 130 – 131). Belo Horizonte: Editora Autêntica.

6. ANEXOS

Anexo 1 – Roteiro Piloto

ROTEIRO PILOTO:

1) A partir das discussões realizadas no curso, qual a relação que você observa entre os eixos (saúde, meio ambiente, arte e cultura e comunicação) ao fortalecimento/melhoramento da vida no campo?

2) Você mudou a forma como você compreende o Projeto Santa Quitéria após

participar do curso?

3) Durante o curso, vocês foram estimulados a se organizarem em grupos em suas comunidades e a pensarem um projeto comunitário protagonizado pelas juventudes. Como você relaciona o projeto que você vem construindo com o seu grupo às discussões/experiências do PJC? Se há um eixo específico relacionado ao projeto, fale sobre como você relaciona esse eixo a uma contribuição para a sua comunidade e para os jovens dela.

4) No primeiro módulo, lembramos que muitos de vocês falavam que no momento da inscrição no curso não compreendiam muito bem como seria um curso de “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura: Transformações territoriais e as juventudes do sertão central cearense”. Depois de completar todos os módulos e atividades do curso, qual é a sua compreensão sobre o que esse curso foi sobre?

5) Como você avalia que o PJC contribuiu para as juventudes do campo?

Anexo 2 – Roteiro final

É importante instigar a memória do educando antes do início da entrevista. Para isso, pergunte se o educando lembra dos eixos temáticos do curso. Ajude-o a relembrar, se for o caso, e depois peça para que ele associe atividades do curso aos seus determinados eixos. Depois dessa conversa, espera-se que o entrevistado esteja mais a vontade à responder perguntas e mais envolvido com os objetivos da entrevista que é de relembrar e refletir sobre o curso. Essa conversa inicial é indispensável para a primeira pergunta, após tendo ela sido concluída, inicia-se a entrevista:

1) A partir das discussões realizadas no curso, qual a relação que você observa entre os eixos (saúde, meio ambiente, arte e cultura, comunicação e direitos) ao fortalecimento/melhoramento da vida no campo?

2) Qual era a sua compreensão sobre o Projeto Santa Quitéria antes e depois do curso do PJC?

3) Durante o curso, vocês foram estimulados a se organizarem em grupos em suas comunidades e a pensarem um projeto comunitário protagonizado pelas juventudes.

Como você relaciona o projeto que você vem construindo com o seu grupo às discussões/experiências do PJC? Se há um eixo específico relacionado ao projeto, fale sobre como você relaciona esse eixo a uma contribuição para a sua comunidade.

4) No primeiro módulo, lembramos que muitos de vocês falavam que no momento da inscrição no curso não compreendiam muito bem como seria um curso de “Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura: Transformações territoriais e as juventudes do sertão central cearense”. Depois de completar todos os módulos e atividades do curso, qual é a sua compreensão sobre o que esse curso quis formar nas juventudes do campo?

5) Você acha que deveriam existir mais projetos de natureza semelhante à do PJC para as juventudes do campo?

Anexo 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo Juventudes do campo em contexto de conflito ambiental: as vozes do fortalecimento e que tem como objetivo discutir e colher os frutos da experiência do curso Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense. Acreditamos que ela seja importante para a valorização e divulgação da experiência e de seus resultados nas juventudes do campo a partir de suas próprias vozes.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A minha participação no referido estudo será de responder perguntas elaboradas sobre a experiência no curso Meio ambiente, saúde, comunicação e cultura – Transformações territoriais e as Juventudes do Sertão Central Cearense.

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como uso apenas em pesquisas do Núcleo TRAMAS.

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Lais Alves Moreira Brasileiro do Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceara e com eles poderei manter contato pelos telefones (85) 987060674.

Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética da UFC pelo telefone (85) 33667905 entre segunda e sexta-feira das 08h00 as 17h30 ou pelo e-mail comissaodeetica@ufc.br

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que

outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Dados dos participantes da pesquisa

Nome:

Telefone:

Fortaleza _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

