UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Denise Zakabi

Jovens assentados:
histórias de vida e projetos de futuro em um assentamento no litoral do Ceará

São Paulo
2018

DENISE ZAKABI

Jovens assentados:
histórias de vida e projetos de futuro em um assentamento no litoral do Ceará

Versão corrigida
(Versão original encontra-se na unidade que aloja o Programa de Pós-graduação)

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Doutora em Psicologia

Área de concentração: Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Luisa Sandoval Schmidt

São Paulo
2018

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE
TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO,
PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Zakabi, Denise

Jovens assentados: histórias de vida e projetos de futuro em um assentamento no
litoral do Ceará / Denise Zakabi; orientadora Maria Luisa Sandoval Schmidt. --
São Paulo, 2018.

125 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano) -- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo,
2018.

1. Narrativa. 2. Jovens. 3. Ambientes rurais. 4. Migração humana. 5. Projeto de
vida. I. Sandoval Schmidt, Maria Luisa, orient. II. Título.

Nome: Zakabi, Denise

Título: Jovens assentados: histórias de vida e projetos de futuro em um assentamento no litoral do Ceará.

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Doutora em Psicologia

Aprovada em: 05/10/2018

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Aos meus pais, pelo apoio fundamental à realização desta tese.

À Nise Midori, que deu sentido para minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela concessão da bolsa de doutorado.

À Prof^aDr^a Maria Luisa Sandoval Schmidt (Malu), de quem tive o privilégio de ser orientanda. Agradeço pelas conversas, por ter sido além de orientadora, amiga e exemplo de pessoa ética e militante política.

Aos funcionários do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, principalmente Maria Olivia Martins Rosa, Ari BismackAliaga Betti, Gustavo Carneiro da Silva, Ronaldo Correa de Assis, Claudenia Diniz da Silva Lima e Caio Lunardi, que muito me ajudaram.

Aos professores Vera Silvia Facciolla Paiva, Alessandro de Oliveira dos Santos, Marie Claire Sekkel, José Moura Gonçalves Filho, José Levi Furtado Sampaio, Francisco Amaro Gomes de Alencar, Letícia Leite Bessa, Ana Flávia Pires Lucas d'Oliveira, Ricardo Rodrigues Teixeira, José Ricardo Ayres, Marco Amato, Felipe Amato, Denise Dias Barros e Ana Paula Soares da Silva pelos aprendizados durante encontros e aulas.

Aos amigos de orientação Daniela Alessandra Uga, Gabriela Balaguer, Flávia Leal Ferreira, Nicole Nothen de Oliveira, Camila Marchiori, Douglas Rossi Ramos e Alessandra Giacomet.

À Lucila de Jesus Mello Gonçalves, cujo trabalho me serviu de inspiração para esta tese e a quem agradeço por ter me oferecido apoio emocional por longos anos. Também agradeço pelos cuidados: Helder Fouto, dr. Mário Sposati e Helena Guimarães.

Aos amigos Leonor Shiroma, Thais Lima, Talita Faria, Daiana Bonfim, Juliana Vernasques, Fernando Pessoa, Auryana Archanjo e Hellen Barreto pelo apoio durante o doutorado.

À Débora Raquel Freitas da Silva, pela troca de conhecimentos.

Ao ErandiAraujo, funcionário da Geografia da Universidade Federal do Ceará, pela gentileza no atendimento.

Ao Cleilton Moreira, da Área Técnica de Infecções Sexualmente Transmissíveis e Hepatites Virais da Secretaria Municipal da Saúde de Fortaleza, à Eliane Lopes, da Diaconia Fortaleza, ao João Paulo Roque, à Edvania Ayres, à Lúcia Sampaio, ao Leonardo Sampaio, à Maira Arrais, à Irismar Arrais, à Talita Freitas, à Karynny Cabral, à Tays Roque, à Kelvia Rodrigues e à Karla Cabral, do Espaço Cultural Frei Tito de Alencar, pelas conversas durante a escrita do projeto de doutorado.

À Patrícia Martins Carvalho, pela revisão minuciosa desta tese.

Aos membros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Ceará, à Luanna Marley, à Ana Paula Costa Silva e à Rose Marques, pelo apoio à pesquisa.

Aos amigos do assentamento Maceió, moradores, jovens, membros de congregações religiosas, organizações não-governamentais, professores e funcionários da escola do campo Nazaré Flor, aos membros do MST Ceará, às Irmãs da Congregação de Notre-Dame, Lucyane Diniz e Maria Alice, e às integrantes da ONG Terramar, Rogéria, Rosinha e Alessandra. Agradeço pela hospitalidade, acolhida, pelos aprendizados e pela possibilidade de realizar esta tese.

Um mundo nós sonhamos, sem muros, sem fronteiras,
Sem ódios, sem barreiras, sem preconceito e dor.
A terra-mãe cuidada, a vida respeitada,
Culturas dialogando e revelando o seu valor!

Música de Zé Vicente, “Juventude Missionária”
(Cavarrubias&Vicente, 2012)

RESUMO

Zakabi, D. (2018). *Jovens assentados: histórias de vida e projetos de futuro em um assentamento no litoral do Ceará*(Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Esta pesquisa foi realizada no assentamento Maceió, localizado em Itapipoca, no litoral do Ceará. Este tem sido local de conflitos pela terra desde a sua formação, nos anos oitenta. Foi conquistado a partir da luta de trabalhadores, com apoio das Comunidades Eclesiais de Base. Atualmente, por se tratar de uma região litorânea, os conflitos têm ocorrido contra grandes empreendedores do turismo e a implantação de indústrias eólicas. Para se fortalecer, a comunidade tem recebido apoio da congregação religiosa católica das Irmãs de Notre-Dame, da ONG Terramar e do Movimento Sem-Terra. Elaborou-se esta pesquisa com o objetivo de conhecer a história de vida dos jovens desse assentamento e de comunidades ao redor. Esse objetivo foi buscado através de observação participante de atividades comunitárias, entrevistas semiestruturadas e intervenções, como rodas de conversa e plantões psicológicos. Essas atividades ocorreram principalmente na escola do campo Nazaré Flor. A existência dessa escola favorece que os jovens continuem os estudos até o ensino médio. As disciplinas específicas voltadas para agroecologia foram valorizadas pelos estudantes. Foram observados conflitos entre estudantes, funcionários, corpo docente e direção, pela dificuldade em superar relações hierárquicas e estabelecer relações horizontais, apesar de haver espaços na escola para discussão democrática, situação a qual reflete os limites da organização escolar e da sociedade capitalista. Também se observou que as relações de gênero remetem à masculinidade e à feminilidade hegemônicas e definem de forma rígida os valores e papéis associados ao homem e à mulher. Essas relações podem ser opressivas tanto para homens como para mulheres, e gerar sofrimento e discriminação para quem se diferencia dos padrões definidos. Os jovens demonstraram um sentimento de enraizamento à sua comunidade. Pensar sobre o futuro pode ser angustiante diante de condições instáveis e imprevisíveis devido à falta de políticas públicas voltadas para garantia de direitos desta população. Lamentam-se por precisarem se deslocar para outra cidade para ampliar sua formação com uma graduação. Quase todos desejam que seja um deslocamento temporário, pois pretendem voltar para a comunidade, considerada continuidade de suas casas. Os jovens do assentamento relataram maior união da comunidade e mobilização contra a entrada de grandes empresas de turismo e de outros empreendimentos, comparados a jovens de comunidades vizinhas. Mesmo com essas diferenças, os jovens do assentamento também relatam transformações nas relações dentro da comunidade, de trocas de produtos e serviços por generosidade para trocas comerciais por dinheiro. Por fim, esta tese mostrou os benefícios de uma pesquisa-intervenção para uma comunidade e uma instituição, quando alguém se disponibiliza a uma escuta atenta para refletir sobre questões pessoais e comunitárias. Apresentou possibilidades de uma comunidade com uma organização coletiva que, apesar dos conflitos e dificuldades enfrentados, luta para superar a desigualdade e as injustiças inerentes ao capitalismo. Registrou a importância de políticas públicas voltadas para as pessoas do campo, particularmente a juventude, no caso específico deste assentamento, para enriquecer sua formação profissional e política.

Palavras-chave: Narrativa. Jovens. Assentamento rural. Migração humana. Ambientes rurais. Projeto de vida.

ABSTRACT

Zakabi, D. (2018). *Young settlers: life stories and future projects in a settlement on the coast of Ceará* (Doctoral thesis). Institute of Psychology, University of São Paulo, São Paulo.

This research was carried out in a settlement on the coast of Ceará, Maceió, located in Itapipoca, Northeast region of Brazil. This place has been the site of conflicts over land since its formation in the 1980s. It was conquered through the struggle of workers, with the support of the Base Ecclesial Communities. Nowadays, because it is a coastal region, conflicts have occurred against great entrepreneurs in tourism industry and the implantation of wind energy industries. In order to strengthen itself, the community has received support from catholic group Sisters of Notre Dame de Namur, non-governmental organization Instituto Terramar and the Brazil's Landless Workers Movement. This research was developed with the purpose of knowing the life history of the young people of this settlement and surrounding communities. This objective was pursued through participant observation of community activities, semi-structured interviews and interventions such as rounds of conversation and psychologist on call. These activities occurred mainly in the school of the field. The existence of this school ensures that young people continue their studies up to the high school. The specific disciplines focused on agroecology were valued by students as a way to improve cultivation. Conflicts between students, staff, faculty and management were observed due to the difficulty in overcoming hierarchical relations and establishing horizontal relations, although there are spaces in the school for democratic discussion, a situation that reflects the capitalist society in which the school is inserted. It was also observed that gender relations refer to hegemonic masculinity and femininity and rigidly define values and roles associated with men and women. These relationships can be oppressive for both men and women as well as can generate distress and discrimination for those who differ from the defined patterns. All the interviewed young people have a sense of being rooted in their community. Thinking about the future can be distressing before unstable and unpredictable conditions due to the lack of public policies aimed at ensuring the rights of this population. They lament that they need to move to another city to improve their qualifications with a degree. Almost all of them wish that it is a temporary displacement, since they intend to return to the community, which is considered as continuity of their homes. The young people in the settlement reported greater community unity and mobilization against the entry of large tourism companies and other ventures, compared to young people from surrounding communities. Even with these differences, settlement youth also report transformations in community relations: from exchanges of goods and services made by generosity, to trading for money. Finally, this thesis highlighted the benefits of a research-intervention for a community by making someone listen attentively to reflect on personal and community issues. It presented possibilities for a community with a collective organization that, despite the conflicts and difficulties faced, struggles to overcome inequality and injustices inherent in capitalism. It pointed to the importance of public policies focused on rural people, particularly youth, in the specific case of this settlement, to improve their professional and political formation.

Keywords: Narrative. Young people. Rural settlement. Human migration. Rural environments. Life project.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abrapso	Associação Brasileira de Psicologia Social
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
Conjuve	Conselho Nacional de Juventude
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
HIV	Vírus da imunodeficiência humana
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IST	Infecções Sexualmente Transmissíveis
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NASF	Núcleo de Apoio à Saúde da Família
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não Governamental
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PNJ	Política Nacional de Juventude
Projovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Sesc	Serviço Social do Comércio
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SPE	Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
UBS	Unidade Básica de Saúde
UFC	Universidade Federal do Ceará
UnB	Universidade de Brasília
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Unilab	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	23
2	INTRODUÇÃO.....	27
2.1	Juventudes.....	29
2.2	Relações de poder.....	36
3	MÉTODO.....	41
3.1	Local de estudo.....	41
3.2	Rodas de conversa.....	49
3.3	Plantões psicológicos.....	50
3.4	Observação participante.....	52
3.5	Entrevistas.....	55
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	65
4.1	Negociações: encontros e desencontros.....	65
4.2	Escola do campo.....	74
4.3	Gênero.....	85
4.4	Humilhação social.....	93
4.5	Trajetórias juvenis: passado, presente e futuro.....	101
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
	REFERÊNCIAS.....	123
	APÊNDICE A – Roteiro para Observação Participante na Escola.....	129
	APÊNDICE B – Roteiro para Entrevista com Jovens.....	131
	APÊNDICE C – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento.....	133
	ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP.....	139
	ANEXO B – Mapa de localização do Assentamento Maceió.....	143
	ANEXO C – Área topografada do Assentamento Maceió.....	145

1 APRESENTAÇÃO

Walter Benjamin (1936/2012), ao analisar a obra do escritor Leskov, reflete que uma distância se impõe para análise e crítica: “vistos de uma certa distância, os traços grandes e simples que caracterizam o narrador destacam-se nele.” (p. 213).

Traço um paralelo com a distância entre o campo de pesquisa e o ambiente em que estou agora, acadêmico. Essa distância e convivência permitiram-me vislumbrar alguns sentidos novos sobre o que vivenciei e as relações que construí durante o período de campo de pesquisa. Campo tem dois significados nesta pesquisa: campo como onde se realizou a pesquisa e campo como associado ao rural, território onde há a relação com a terra e as atividades agrícolas.

Faço aqui um trabalho de minha própria memória, lembranças suscitadas pelo contexto no qual vivo no presente: imersa em aulas, livros e rodeada de pesquisadores. Como afirma Halbwachs (1950/1990), ao trazer o conceito de memória coletiva, lembramos a partir do convívio com grupos de pessoas, quando as encontramos ou as evocamos em nossas recordações.

Comecei a refletir sobre os motivos pelos quais decidi estudar este tema de pesquisa: as histórias de vida dos jovens de um assentamento no litoral do Ceará. As histórias que ouvi e as experiências que tive foram suscitadas, de certa maneira, pela forma como me coloquei no campo de pesquisa. Por esse motivo, antes de apresentar os achados da pesquisa de campo, apresentarei, a partir do avesso de mim mesma, o percurso subjetivo entre elaborar esta tese e os resultados que obtive.

Desde a graduação em Psicologia, passando pelo curso de aprimoramento e de mestrado em saúde coletiva, estudei e trabalhei principalmente com a prevenção às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e as formas de lidar com a vivência com o HIV (vírus da imunodeficiência humana). Entre as questões complexas que a infecção pelo HIV implica, as que mais mobilizavam meu interesse eram o estigma e a discriminação sofridos por quem vivia com HIV. Trabalhar com este tema durante esses anos me proporcionou formações ligadas a questões correlacionadas, como gênero, sexualidade e uso de drogas.

Morava em São Paulo e em 2011 me mudei para Fortaleza, Ceará. Em 2012, tive oportunidade de conhecer uma educadora da escola do campo de Ensino Médio do referido assentamento, a qual chamarei aqui na tese de Bruna. Trata-se de uma escola estadual que recebe apoio pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e sobre a qual detalharei no item “Escola do campo”, no capítulo “Resultados e discussão” desta tese. Uma das preocupações de Bruna, junto a de outros educadores, no momento, era quanto ao alto índice observado de gravidezes e de uso de cocaína.

Ouvir os relatos de experiência sobre o assentamento me motivou a conhecer e contribuir com o seu trabalho. Pensei então em realizar um projeto de doutorado como forma de contribuir com a comunidade, pois poderia trabalhar os temas sobre os quais havia pesquisado durante esses anos, principalmente prevenção às IST, gravidez não-planejada e uso abusivo de drogas. Havia tido uma experiência em um projeto com esses temas durante a graduação, em uma escola do ensino médio, e em organizações não-governamentais (ONGs), como mencionei anteriormente. Essa oportunidade veio ao encontro de um desejo meu, após finalizar o mestrado, no qual trabalhei sobre como os profissionais de saúde pediam e comunicavam o resultado de HIV na Atenção Primária à Saúde, de trabalhar com comunidades, em uma perspectiva de promoção da saúde.

Realizei algumas visitas à comunidade e, apesar da distância espacial e cultural com o assentamento, sentia que o local, de certa forma, era-me próximo e familiar. Durante essas visitas, tive a oportunidade de participar de assembleias ocorridas em espaços coletivos, no mencionado acampamento e em uma cozinha coletiva, locais sobre os quais detalharei no capítulo sobre o Método desta tese, no tópico “Local de estudo”. A maioria das pessoas presentes nas assembleias, cerca de vinte pessoas, era formada pelos mais velhos do grupo, incluindo alguns idosos. Havia pouca presença de jovens. Os poucos jovens que participavam quase não falavam. Fiquei intrigada: será que os jovens se sentiam inaptos para falar, porque não tinham tanto conhecimento e experiência como os mais velhos? Será que era cultural? Ou seria simplesmente porque as assembleias do acampamento ocorriam de manhã e os jovens preferiam dormir? Fiquei curiosa em ouvir mais o que os jovens tinham a dizer para ir além da visão restrita de jovens que engravidam e usam drogas.

Somada a essa sensação, passei por processos de negociação para adentrar o assentamento, relacionar-me com os colaboradores da pesquisa, definir os objetivos da pesquisa e realizar a observação participante, processos que descreverei na parte de resultados, no tópico “Negociações: encontros e desencontros.”

Escolhi como principal local para a pesquisa a escola do campo, porque teria maior possibilidade de conversar com os jovens. Essas visitas serão mais detalhadas no capítulo sobre o método.

As pessoas da comunidade encontram formas táticas de se protegerem de estranhos, inclusive, como eu, pesquisadora, conceito que detalharei adiante, na Introdução desta tese. O fato de, como mencionei, eu ter chegado à comunidade apresentada por educadoras da escola, que lá fazem um importante trabalho, favoreceu a minha entrada, construindo a visão de que eu também contribuiria com a comunidade. Destaco a visão de eu ser uma “psicóloga” por uma militância política, não com um contrato de trabalho, pois isso poderia gerar a visão de que eu tiraria a oportunidade de algum morador da comunidade, como ocorria com alguns professores que não eram de lá originários, o que detalharei na parte de resultados desta tese. Mesmo assim, eu continuava sendo alguém nova na comunidade e achei bonito o processo de aproximação de moradores, estudantes, professores e funcionários da escola. Quando eu estava fora da escola, perguntavam-me: “Você é filha de quem?”, “Você é amiga da Bruna? E veio conhecer aqui?”. E as perguntas mais comuns: “Você é japonesa? Fala japonês?”. Em alguns momentos, apesar de não falar japonês, parecia que eu falava outra língua. Ouvi certa vez de uma rendeira: “O tempo está bonito, cheio de nuvens, mas daqui a pouco vai sair o sol.” Compreendi que havia apenas duas estações no local: o inverno, época de chuva, associada às flores e às plantações de maneira geral, e o verão, quando o sol é escaldante e a grama seca. Uma funcionária da escola procurou se aproximar da minha “realidade”, referindo-se ao “inverno” bonito no Japão, quando há as cerejeiras. Outros funcionários me ofereceram hospedagem e água de coco.

Neste trabalho, começarei, na introdução, com uma reflexão sobre se viver em um contexto rural e em um assentamento, em particular. Em seguida, farei reflexões sobre o conceito de juventude, adolescência e, particularmente, juventude em contextos rurais no item “Juventudes”. No método, descreverei quais foram os caminhos para realização da pesquisa.

Então seguirei pelos resultados, divididos nas seguintes categorias de análise: as negociações que fiz para me adentrar ao campo no item “Negociações: encontros e desencontros” e reflexões que tive sobre meu papel como pesquisadora e especialmente como psicóloga, dentro da escola do campo. Destacarei a escola do campo, em um item de mesmo nome, por ser onde mais me inseri durante o processo de observação participante. Realizarei reflexões a partir de temas que emergiram das entrevistas e da observação participante, “Gênero” e “Humilhação social” e finalizarei com algumas questões relacionadas às histórias de vida dos jovens, como as brincadeiras na infância, possibilidades de mudar de cidade e as vivências religiosas em “Trajetórias juvenis: passado, presente e futuro”.

2 INTRODUÇÃO

A Psicologia tem se debruçado nos últimos anos em estudar as ruralidades, no que se denomina Psicologia Rural. Apesar de ser uma questão pensada desde 1925, com a publicação de James Williams nos Estados Unidos de *Our rural heritage. The social psychology of rural development*, em 1973, com a publicação de Erich Fromm e Michael Macooby, no México, de *Socioanálisis del campesino mexicano*, nos anos 2000 esta questão começou a ser mais debatida em Congressos e conjuntos de publicações, segundo Landini (2015). Pude acompanhar alguns desses processos, através de um fórum em uma Conferência de Psicologia Comunitária em Fortaleza e o primeiro Simpósio sobre Psicologia Rural, dentro do Encontro de Psicologia Social organizado pela Associação Brasileira de Psicologia Social (Abrapso), também em Fortaleza. Nesses espaços, houve debates sobre o que era característico do rural, sobre o termo ruralidades, se seria mais adequado o termo campesino, pelo termo rural ser ligado ao agronegócio. Optei por utilizar neste trabalho o termo Psicologia Rural, por ser um termo comum utilizado na América Latina. Destaco, entre as publicações recentes, uma do Conselho Regional de Psicologia sobre a atuação do psicólogo em questões relativas à terra (Conselho Federal de Psicologia, 2013), respondendo a uma demanda da categoria em um Congresso Nacional de Psicologia de 2007.

Diferentemente de outras áreas de conhecimento dentro das Humanidades, a Psicologia tem se debruçado mais fortemente sobre questões urbanas. O documento referido (Conselho Federal de Psicologia, 2013) baseia-se principalmente em autores da Psicologia da Libertação, Psicologia Comunitária e Sócio-Histórica. Recomenda uma formação ampla, com diálogo com outras áreas de conhecimento, conhecimento do processo histórico de lutas em torno da democratização da terra, políticas públicas relativas às questões da terra. Como ações, pauta-se em ações interventivas do psicólogo, como acompanhamento de famílias, visitas domiciliares, nos roçados, realização de grupos e, por fim, participação em ações educativas nas atividades de Assistência Técnica e Extensão Rural.

A questão das ruralidades é particularmente importante para ser estudada pela Psicologia, porque quem tem um modo de vida rural pode sofrer discriminação pela desvalorização do que é ligado ao rural. Essa desvalorização é construída pelo que é passado

na mídia, e também pela convivência com turistas e conhecidos que moram nas cidades. Weill fala que desde o século XIV os camponeses sofrem mais que os operários, pois estes, quando passavam férias nos vilarejos, contavam vantagens sobre a superioridade de se viver na cidade:

No século XIV, os camponeses eram de muito longe os mais desgraçados. Mas mesmo quando são materialmente mais felizes - e quando é o caso, eles não se dão muito conta disso, porque os operários que vêm passar no vilarejo alguns dias de férias sucumbem à tentação da fanfarronice - estão sempre atormentados pelo sentimento de que tudo acontece nas cidades, e que eles estão out of it.

Evidentemente, esse estado de espírito é agravado pela instalação nos vilarejos de T.S.F. [Telefonia sem fio; rádio - N. T.], de cinemas, e pela circulação de jornais como *Confidences* e *Marie Claire*, perto dos quais a cocaína é um produto sem perigo.

Sendo essa a situação, é preciso primeiro inventar e aplicar alguma coisa que dê doravante aos camponeses o sentimento de que estão in it. (Weil, 1949/2001, p. 75).

Candido (1975), ao analisar o modo de vida do caipira paulista, observou que o homem rústico, defrontado com o padrão de vida que teoricamente a civilização proporcionaria, torna seu padrão tradicionalmente estabelecido em padrões de miséria, o que gera uma crise pela crescente dominação urbana do campo, impondo suas técnicas, padrões e valores. Cita como exemplo hábitos culturais cotidianos, como a alimentação almejada, formada por pão e carne, em contraposição à alimentação tradicional, formada por feijão, milho e arroz, a qual tem como fonte a incorporação de elementos culturais aborígenes.

Migrar para as cidades pode ser uma necessidade econômica e também pode ser almejado justamente pela desvalorização do que é ligado ao rural. Durante as migrações, os camponeses podem perder pelo caminho seus objetos pessoais, suas memórias e o enraizamento. O enraizamento é compreendido como uma das necessidades mais importantes do ser humano, segundo Weil (1949/2001):

Um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural da existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos de futuro. Participação natural, ou seja, ocasionada automaticamente pelo lugar, nascimento, profissão, meio. (p. 43).

Gonçalves Filho (1998b) analisa as consequências que uma migração forçada pela necessidade de se obter melhores condições de renda pode acarretar:

Ocorre que a mobilidade extrema e insegura das famílias pobres, migrantes ou nômade-urbanas, impede a sedimentação do passado. Os objetos herdados, toda esta coleção de bens biográficos não logra acompanhar a odisséia dos miseráveis. São transferidos, são abandonados ou são vendidos a preços irrisórios. A espoliação econômica manifesta-se ao mesmo tempo como espoliação do passado (Gonçalves Filho, 1998b, p. 3).

Candido (1975), em sua obra já mencionada, considerava que a urbanização do campo se processaria como um “vasto traumatismo cultural e social, em que a fome e a anomia continuarão a rondar o seu velho conhecido” (p. 225), caso não houvesse um planejamento racional, como a reforma agrária, de forma que possibilitasse ao caipira ter condições de se ajustar a novas instituições que impõem valores, técnicas e padrões culturais urbanos. Assim, essa obra, apesar de ser de 1975, levanta uma questão brasileira ainda atual e não resolvida, que tem sido discutida e enfrentada pelos movimentos sociais, principalmente o Movimento Sem-Terra, e que tem tido avanços e recuos, a depender das gestões governamentais, mais ou menos abertas ao diálogo.

Esta tese visa contribuir com as reflexões sobre a Psicologia relacionadas às ruralidades, a partir das experiências de juventudes em um assentamento. Antes de continuar a falar sobre ruralidades, discorrerei sobre o conceito juventude e, a seguir, sobre alguns estudos relacionados aos assentamentos e populações rurais.

2.1 Juventudes

Segundo R. S. Silva e V. R. Silva (2011), a Organização Mundial de Saúde (OMS) categoriza juventude na faixa etária entre 15 e 24 anos de idade e a atual Política Nacional de Juventude (PNJ) considera jovem quem está na faixa etária entre 15 e 29 anos.

A partir dos anos 2000, propulsionadas pela maior presença de jovens dentro de organizações políticas e culturais, foram criadas políticas públicas voltadas para juventude, principalmente entre 2005 e 2015, época dos Governos Lula e Dilma, segundo Castro (2016).

Essa mudança de paradigma de políticas públicas possibilita a concepção de jovens agentes no processo de construção participativa de políticas públicas e não apenas passivos de um Estado provedor. A autora mencionada destaca a criação em 2005 da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), e das Conferências Nacionais de Juventude. A primeira Conferência Nacional de Juventude, ocorrida em 2008, teve presença majoritária de jovens do segmento urbano e, nas Conferências seguintes, a juventude rural tem conquistado seu espaço, sendo a segunda em 2011 e a terceira em 2015.

Em 2010, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) da Juventude modificou a Constituição Federal para haver referências explícitas ao jovem e à juventude. Em 2004 foi aprovado e, em 2009, atualizado, o Plano Nacional de Juventude. Em 2013 foi transformado em Lei o Estatuto da Juventude (Lei n. 12.852, de 05/08/2013). R. S. Silva e V. R. Silva (2011) analisam a atual Política Nacional de Juventude e indicam alguns desafios para sua consolidação, entre os quais destaco a necessidade de ampliar iniciativas que contemplem jovens entre 18 e 24 anos, por haver uma oferta reduzida de programas para essa faixa etária, acrescido ao fato de jovens abaixo de 18 anos serem contemplados por projetos socioassistenciais relacionados à Política da Criança e do Adolescente.

Ao analisar os dez anos de governos Lula e Dilma, Castro (2016) destaca que o marco legal foi o maior avanço, no entanto a institucionalidade e as ações de políticas públicas não se consolidaram como políticas de Estado. A autora menciona que houve ações importantes voltadas para as juventudes, porém ações piloto, entre as quais destaco dois projetos que envolveram os jovens do presente estudo: o Curso de Formação Agroecológica e Cidadã com Geração de Renda para a Juventude Rural, elaborado pela Secretaria Nacional de Juventude, em parceria com a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), e a Residência Agrária Jovem, promovida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e pelo Conselho Nacional de Pesquisa (Inra/CNPq). Outra ação que a autora traz e que se relaciona com a presente pesquisa é o Decreto n. 7.352, de 2010, pelo qual o Presidente Lula instituiu a Educação do Campo. A autora destaca também a criação de cursos de Licenciaturas do Campo, acompanhada pelo aumento orçamentário voltado para a educação, de 19 bilhões de

reais em 2003 para 103 bilhões em 2015. Castro (2016) observa que pode haver uma fragilização dessas iniciativas para a juventude, pelo “golpe parlamentar que interrompeu o Governo Dilma” (p. 195).

Buchbinder (1996) considera que a atitude de cada sociedade pode ampliar ou limitar a criatividade do adolescente. Esse autor cita como exemplo os anos de ditadura em seu país, Argentina, onde esse lugar de transição foi limitado e precisou procurar saídas particulares para superar essa limitação.

No presente trabalho, assim como nos documentos recentes do governo federal, privilegia-se o uso do termo jovem ao termo adolescência, embora este último venha a ser aqui usado quando assim for escrito em textos citados. O motivo de escolha pelo termo jovem neste trabalho é o foco não estar na fase de desenvolvimento atribuída ao último termo e sim nos contextos sociais que possibilitam a história de vida e o projeto de vida dos jovens. Considera-se este conceito mais abrangente para se estudar as juventudes, porque as possibilidades para ser jovem variam de acordo com as condições de vida. As generalizações de acordo com a faixa etária podem limitar a compreensão dessa diversidade, por exemplo, alguns jovens precisarão assumir responsabilidades, como o papel de cuidador dos irmãos mais novos, em uma idade que seria considerada uma fase de questionamento e rebeldia. Concorda-se com as reflexões de Paiva, Ayres e França Jr. (2004) que, baseados em pesquisas e formações realizadas com ativistas e profissionais de saúde que trabalham com jovens, sugerem que a adolescência seja uma categoria profundamente contextualizada do ponto de vista social, cultural e interpessoal. Esses autores preferem pensar o jovem como uma identidade que se constrói em relação com outros. Por fim, consideram que a patologização da adolescência e sua associação a crise, problemas e sofrimentos, que seriam curados ao se alcançar a vida adulta, é uma visão que pode limitar os diálogos com os jovens, ações que favoreçam sua emancipação, do ponto de vista da cidadania e da reivindicação de direitos.

Bessa (2010) entrevistou, por meio da técnica de entrevista narrativa autobiográfica, cinco jovens ligados a uma organização não-governamental de Fortaleza, Escola de Dança e Integração Social para Criança e Adolescente, que trabalha com uma proposta educativa centralizada na arte, com jovens em situações de vulnerabilidade social, em Fortaleza. Esta autora, ao analisar três dessas cinco entrevistas, traz como elemento importante de perspectiva

de futuro desses jovens a preocupação em ajudar financeiramente os pais, o que pode ser uma característica de jovens oriundos de classes pobres e contraria a visão de senso comum de jovens despreocupados e irresponsáveis.

Assim, neste estudo, considero que as juventudes são plurais, ao mesmo tempo singulares, e sua identidade é socialmente construída diaadia. Os jovens variam de acordo com recorte de classe social, gênero, cor de pele e também com suas vivências e experiências em instituições e movimentos sociais. Os jovens que vivem no campo, em ambientes rurais, diferenciam-se e se aproximam dos jovens que vivem na cidade, em ambientes urbanos, especialmente no momento atual, quando há comunicação pela internet e pela televisão. Não é possível tampouco generalizar como são jovens em assentamentos, pois os próprios assentamentos são diferenciados entre si, conforme a sua formação como, por exemplo, assentamentos criados a partir de acampamentos ou de pessoas oriundas da própria terra conquistada. O assentamento estudado, Maceió, apresenta comunidades diferenciadas dentro dele próprio, que possibilitam diferentes socializações para os jovens. Cada comunidade apresenta uma peculiaridade, estar mais próxima ou distante do mar, ser mais ou menos ativa na luta pela terra ou contra esta, como será apresentado no próximo capítulo, “Método”.

Castro (2009) reflete sobre a juventude rural no Brasil e critica visões estereotipadas dos jovens, que os qualificam como heróis problemáticos. Segundo a autora, ser jovem é uma questão complexa, seus processos de exclusão envolvem relações de poder, hierarquia social e, para este trabalho, se destaca o lugar onde se vive. Segundo estudo etnográfico que realizou em assentamentos do Rio de Janeiro, jovens que querem morar na cidade almejam o que consideram “um lugar melhor”, por sua condição rural ser estigmatizada e pela dificuldade de acesso a serviços públicos e privados, inclusive acesso a direitos básicos de saúde, educação, transporte público, lazer e comercialização de seus produtos. Em pesquisa que a autora realizou, observou jovens que gostariam de ficar no campo e combinavam atividades na produção rural e trabalhos externos, como forma de manter a terra e se afastar da autoridade paterna. A autora observou que os jovens eram duplamente estigmatizados: no meio urbano, estigmatizados como “roceiros” e, no meio rural, como “muito urbanos”, por se pressupor que não se interessavam pela terra. Essa estigmatização faz com que sua opinião seja pouco

ouvida nos processos organizativos familiares e coletivos e resvala nas políticas públicas. A autora cita, por exemplo, que o grau de exigência de acesso ao crédito por parte de jovens rurais é maior em comparação com os adultos, pequenos proprietários e assentados rurais. Contraposto a esse silenciamento dos jovens, a autora destaca as organizações coletivas da juventude rural, principalmente a partir dos anos 2000.

Nóbrega (2013) realizou uma pesquisa de observação participante no Grupo Coletivo 14 de Agosto, em Rondônia, um assentamento formado pela ocupação e acampamento pelo MST, no qual conversou com jovens que tinham vontade de se manter no assentamento e ser agricultores, em seu futuro. Os jovens procuravam aproveitar o conhecimento advindo da escola, rural e capitalista, para favorecer o próprio trabalho no campo, embora houvesse conflitos por terem menor poder aquisitivo e pela prioridade do assentamento não ser a produção para o mercado. Os jovens pareciam ser bastante ligados à bandeira de luta do MST, porque, além de o assentamento ter sido formado a partir da construção de um acampamento e de anos de luta para se tornar um assentamento, a vivência que construíram de produção e modo de vida é coletiva, na produção agrícola e na cozinha coletiva. Os jovens, apesar de quererem permanecer no local, gostariam de um modo de vida diferente, que lhes proporcionasse maior poder aquisitivo. Os jovens gostariam de fazer uma faculdade somente se fosse vinculada ao MST, de forma que conciliassem a vida no assentamento com o estudo. Relata o caso de um jovem que havia saído para angariar maior renda como assalariado, para consumo individual, mas também para conhecer outros lugares e experiências fora do assentamento.

A saudade e a preocupação sentida pelos pais e responsáveis, por outro lado, apareceu em relato de Schapuiz e Hadler (2013). Essas autoras realizaram sessões de sociopsicodramas temáticos mensais, durante um semestre, em uma comunidade rural na região noroeste do Rio Grande do Sul. O grupo era heterogêneo, com diversas idades e de ambos os sexos. Destaca-se, entre o conteúdo das sessões relatadas, uma imagem emergente no grupo, na qual mães se uniam rezando por seus filhos, preocupadas quando estes saíam de casa.

Outro estudo (Albuquerque, Coelho, & Vasconcelos, 2004) traz a mesma perspectiva: a preocupação de pais sobre a migração de jovens assentados em busca de emprego. Nesse estudo foram realizadas entrevistas com 52 pessoas do assentamento Dona Helena, situado no

Município de Cruz do Espírito Santo, no Estado da Paraíba. Como expectativas de futuro, os assentados esperavam gerar emprego para seus filhos e que continuassem morando e trabalhando no assentamento, sem precisarem migrar para cidades maiores.

Dotto (2011) realizou um estudo sobre fatores que influenciam a permanência dos jovens na agricultura familiar, em três assentamentos rurais de Mato Grosso do Sul. Para isso, entrevistou jovens filhos de agricultores familiares; 45 jovens que permaneceram no campo e 37 que migraram. Segundo o autor, todos os jovens gostavam do campo. O fator que mais influenciou a migração foram as relações de gênero. As mulheres migravam mais, para poderem ter maiores oportunidades de estudo e alternativa a se dedicar exclusivamente ao trabalho doméstico, característica do modo de vida das mulheres dos assentamentos estudados. Outras características dos jovens que migravam eram ter escolaridade e renda familiar maior, serem filhos de sulistas e a mãe trabalhar em serviços da cidade. Já os jovens que permaneciam eram, em sua maioria, filhos de nordestinos, cujas mães se envolviam em serviços rurais. Um outro fator de permanência era a possibilidade de participar nas decisões econômicas e mercadológicas da propriedade dos pais. Como eram assentamentos próximos de centros urbanos, os jovens trabalhavam dentro e fora da propriedade dos pais, independentemente de permanecer ou não no campo, como forma de obter uma renda própria.

Ferreira e Bonfim (2013) relatam pesquisa sobre os fatores relacionados à emigração, realizada em 2006 em Tauá, município do interior do Ceará, com 63 jovens que estavam cursando o último ano do ensino médio em escolas municipais, a maior parte oriunda da sede do município, mas também de comunidades rurais. Foi solicitado aos participantes que realizassem mapas afetivos, um método que buscou conhecer a afetividade dos jovens com a comunidade a partir de desenhos e metáforas, e foram realizados três grupos focais. Os motivos citados que influenciam a decisão de ficar foram o medo do desconhecido, relacionado à ausência de familiares na cidade de destino, e o apego ao lugar. Já os motivos de partir mencionados foram o desemprego, o subemprego, o desejo de fazer faculdade e a influência de parentes e amigos que emigraram. Como característica do subemprego, foi mencionada a humilhação no trabalho, perpetrada pelo patrão em relação ao jovem, que o trata como inferior, por exemplo, em “casa de família”, oferecendo baixos salários e jornadas longas de trabalho.

Lima (2006) estudou três comunidades costeiras cearenses, Redonda, Prainha do Canto Verde e Batoque. Essas três comunidades enfrentavam conflitos pelas ameaças de grilagem da terra, especulação imobiliária, degradação dos recursos naturais e pesca predatória. Houve ações governamentais visando à massificação do turismo nessa região, em detrimento à pesca artesanal. Foram veiculadas promessas de empregos gerados por empresários ligados ao turismo e à especulação imobiliária, porém essas promessas não foram cumpridas, por características associadas aos moradores, como baixa escolaridade e qualificação profissional. Para garantir a manutenção do modo de vida tradicional, manifestado por meio da pesca artesanal, realizada em jangadas, e da confecção de renda, os moradores formaram o que a autora nomeou de “ciranda de lutas”, para reagir coletivamente, através de redes informais de apoio, encaminhamento político de demanda e experiências alternativas de turismo. Um desses apoios foi a formação de lideranças por uma ONG que atua na região, Instituto Terramar.

D. R. F. Silva (2014) estudou os impactos da implantação da indústria eólica em duas comunidades da zona costeira do Ceará, Espraiado e Volta do Rio, e como estas lidaram com a situação. A autora pesquisou o banco de dados de expansão dos parques eólicos do Ceará, entrevistou membros de instituições governamentais, da comunidade, e analisou mapas mentais. Espraiado teve atuação popular contra a implantação da eólica, porém a comunidade Volta do Rio não atuou na defesa do território pelas promessas de emprego intermediadas por um membro da comunidade que atuava também em política partidária. A maioria destes empregos oferecidos foi temporária, somente durante o período de implantação da indústria. A pesquisadora constatou que a implantação do parque eólico em Volta do Rio levou à degradação dos sistemas ambientais costeiros, por exemplo escassez de água, causada pela diminuição de água doce e avanço da água do mar, pois os aerogeradores são pesados e podem atingir os lençóis freáticos. Para sua instalação, há necessidade de supressão de vegetação, soterramento de dunas e lagoas e compactação do solo. Houve denúncias sobre privatizações das unidades de conservação, com restrições do direito de ir e vir pela proibição do acesso às áreas da indústria, e ameaças contra a organização comunitária. Foram relatados casos de garotas que engravidavam de funcionários temporários, oriundos de outras regiões, cujos filhos foram nomeados de “filhos do vento”, em um seminário sobre energia eólica. Os

moradores reclamavam sobre o barulho que as turbinas faziam. A energia gerada pela indústria era voltada para outros locais, não para as próprias comunidades.

2.2 Relações de poder

Morar em uma comunidade pequena, longe dos centros urbanos, permite relações de proximidade e de familiaridade entre os moradores. No assentamento, as pessoas com quem conversei se identificam como tios e tias. Tamanha proximidade favorece relações de solidariedade, a partir das quais, como ouvi de moradores e senti em minhas estadias no assentamento, não faltando alimento nem abrigo, pois há sempre uma casa onde comer e se hospedar. Por outro lado, apesar de os moradores se relacionarem com pessoas de fora, seus valores são fechados e conservadores, por exemplo em relação às questões de gênero, como será analisado neste trabalho na parte de Resultados, em um tópico com este nome.

O gênero é conceituado por Scott (1989) como ligado às relações de poder, construídas socialmente, associadas às diferenças sexuais:

O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. (Scott, 1989, p. 21).

Os sentidos e significados associados às relações de gênero e o que é considerado hegemônico se associar aos papéis masculino e feminino são construídos e reproduzidos nas relações sociais dentro das instituições nas quais somos socializados, por exemplo, família, escola e igreja.

Connell (2005) analisou a história de vida de oito homens jovens e refletiu sobre as relações de poder relacionadas ao gênero. Essa autora conceitua a “masculinidade hegemônica” como a valorização do que é associado ao masculino na cultura, em relação ao feminino, e legitima o patriarcado e a subordinação de mulheres. A referida autora também observa as relações de dominação e subordinação entre grupos de homens, por exemplo, em relação à classe social, raça, etnia, de heterossexuais em relação a homossexuais, o que leva a

uma “heterossexualidade compulsória” nas trajetórias de vida masculinas. Ainda, a autora observa que diferentes masculinidades são construídas dentro dos mesmos contextos e a hegemonia dos padrões relacionados à masculinidade não é automática, e pode ser negociada, enfrentada e rompida.

Quem não se enquadra nos valores hegemônicos relacionados aos papéis de gênero pode ser estigmatizado. Goffmann (1963/2008), ao discorrer sobre o estigma, afirma que “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias” (p. 11). Esse autor afirma que o estigma é relacional, pois um atributo pode ser considerado adequado em determinada circunstância e inadequado em outra, levando a pessoa que o carrega a exibi-lo ou escondê-lo para se enquadrar no que é considerado normalidade. Para este trabalho, destaco o tipo de estigma que o autor associa a “culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais” (Goffmann, 1963/2008, p. 14), sobre o qual o autor descreve as seguintes “características sociológicas”:

um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social quotidiana possui um traço que pode-se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus (Goffmann, 1963/2008, p. 14).

Moradores e moradoras da comunidade podem ser estigmatizados e discriminados pela desvalorização que há na sociedade de quem tem um modo de vida ligado às ruralidades. Também podem ser discriminados por terem baixa renda, pela cor de sua pele negra e por não se enquadrarem nos papéis associados às relações de gênero. São situações que remetem ao processo de humilhação social,

O latim ensina que a palavra *humilhar* (*humiliare*) é formada pelo radical *húmus* e que quer dizer terra, solo: *humilhar* é pôr em terra, pôr para baixo. Humilhado é quem está no chão, abaixo. Soberbo, *superbus*, é quem está acima, brotou por cima, fora da terra e por cima dos outros. (Gonçalves Filho, 2005, p. 32).

A humilhação social é fenômeno que se caracteriza por sentimentos de angústia que são sentidos subjetivamente, desencadeados pelas relações intersubjetivas e por condições sociais. Relaciona-se com aspectos políticos, sociais e relações de poder desiguais, como raça, etnia,

condições sociais, gênero, orientação sexual e, o que é especialmente importante para este estudo, a condição relacionada a ter um modo de vida rural ou urbano.

Em psicanálise, o nome para afetos inomináveis é sempre o mesmo: angústia, o mais desqualificado dos afetos, moeda dos afetos traumáticos. O mais abstrato e o mais humano dos afetos, a angústia – tal como Laplanche (1987) não cansa de demonstrar – representa sempre a ressonância em nós, mecanísmica, de um enigma intersubjetivo (Gonçalves Filho, 1998a, p. 48).

A humilhação social é um fenômeno sofrido por um grupo, silenciado dentro dos processos decisórios coletivos, impedido de sua ação política. A ação política, dentro de processos democráticos, como Arendt (1958/2017) analisa a experiência da *pólis* grega, caracteriza-se pelo exercício da palavra e do discurso entre cidadãos, ou seja, pessoas livres e iguais. A análise desta autora sobre a violência e o autoritarismo característicos de uma situação pré-*pólis*, na qual a lógica da vida privada, dentro do âmbito familiar, expande-se para o âmbito público, pode contribuir para refletir sobre situações da sociedade atual, como o paternalismo e o coronelismo, presentes no Nordeste brasileiro e que se espelham dentro das instituições cotidianas, como as escolas.

Ser político, viver em uma *pólis*, significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, e não força e violência. Para os gregos, forçar pessoas mediante violência, ordenar ao invés de persuadir, eram modos pré-políticos de lidar com as pessoas, típicos da vida fora da *pólis*, característicos do lar e da vida em família, em que o chefe da casa imperava com poderes incontestes e despóticos, ou da vida nos impérios bárbaros da Ásia, cujo despotismo era frequentemente comparado à organização doméstica. (Arendt, 1958/2017, p. 32).

Como forma de lidar com situações cotidianas de humilhação e a angústia advinda, as pessoas podem se valer de formas táticas. Segundo Certeau (1990/2013), a tática se contrapõe à estratégia. A estratégia é a ação de quem domina o poder, relaciona-se com as elites ou, usando os termos de Freire (1982), o opressor, representada não por indivíduos e sim por grupos políticos e instituições.

Chamo de *estratégia* o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um *lugarsus* suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e ser a base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.) (Certeau, 1990/2013, p. 93, itálicos do original).

A tática se relacionaria ao fraco ou, usando novamente termo de Freire (1982), o oprimido,

a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Aproveita as “ocasiões” e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Em suma, a tática é a arte do fraco. (Certeau, 1990/2013, p. 94-95).

Este autor elaborou esses conceitos a partir do pressuposto de que as pessoas não recebem passivamente informações e experiências, sem apropriá-las de alguma maneira possível para sua sobrevivência e usufruto. Sua equipe realizou estudos a partir dessa compreensão, por exemplo, com pessoas da cultura popular em Pernambuco, as quais se apropriaram da religiosidade trazida pelo branco, europeu, e veneravam Frei Damião, um santo a favor das pessoas locais e dos mais pobres. Esse autor faz o mesmo questionamento sobre a suposta passividade dos meios de comunicação atuais, por exemplo: como os telespectadores recebem os conteúdos passados pela televisão?

Apesar de a análise de Certeau (1990/2013) remeter à relação entre opressor e oprimido analisada por Freire (1982), este último amplia a análise, considera que esta situação somente pode ser superada através da libertação do oprimido, por meio de uma transformação social, a qual passa por um processo de conscientização e se concretiza através de uma ação:

Daí, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (Freire, 1982, p. 35).

Pessoas que moram em contextos rurais podem agir taticamente diante do pouco investimento de políticas públicas voltadas para os pequenos produtores e a agricultura familiar, em busca de frestas nas quais possam se beneficiar dentro de condições que lhes sejam desfavoráveis. No caso particular do assentamento aqui estudado, seus moradores podem agir taticamente diante de situações sobre as quais têm pouco ou nenhum poder de decisão e planejamento, por exemplo, as lutas travadas em torno da implantação da indústria

eólica, a grilagem de terras, a valorização da produção em massa, o pouco investimento de governos em relação à infraestrutura local. Da mesma maneira, em conflitos internos entre as próprias pessoas do assentamento, nos quais haja desigualdade de poder, grupos com menor poder podem agir taticamente e grupos com maior poder, estrategicamente, a depender de como a relação de poder se compõe, por exemplo, mulheres em relação a homens, jovens em relação a adultos, funcionários em relação a diretores da escola, diretores da escola em relação a membros da Secretaria de Educação.

3 MÉTODO

3.1 Local de estudo

O assentamento Maceió localiza-se na planície litorânea oeste do Ceará, distrito de Marinheiros, em Itapipoca, a cerca de 60 km. É formado por zonas de praia e pós-praia, dunas, lagoas, riachos e mata de tabuleiro. Sua população é estimada em mil famílias, distribuídas em 10 comunidades: Apiques, Bom Jesus, Mateus, Córrego da Estrada, Barra do Córrego, Coqueiro, Humaitá, Lagoa Grande, Maceió e Bode. Estas comunidades trabalham com agricultura, pecuária, pesca e confecção de renda, todos de base familiar (Assentamento Maceió, 2013). O assentamento localiza-se a cerca de 140 quilômetros da capital, Fortaleza (mapa de localização - Anexo B) e possui 5.656,83 hectares (área topografada - Anexo C). As formas de trabalho das comunidades dependem da maior ou menor proximidade do mar.

Este assentamento foi formado nos anos 80, quando trabalhadores locais reivindicaram o direito à terra, com apoio das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Os moradores do assentamento se consideram como uma grande família, avós, pais, irmãos, tios e padrinhos. Ao narrarem sua história, esta remete à história de Adão e Eva, na qual são todos filhos e filhas de um casal, que se espalhou pela Terra.

Durante o período em que convivi dentro do assentamento, quando conversava com jovens e velhos, estes me falavam que moravam na terra desde tempos longínquos, desde seus avós. Em alguns casos, moravam desde tempos antigos, casaram-se com pessoas de dentro da comunidade e assim foram ocupando a terra. O período de luta nos anos 80, quando a terra foi finalmente registrada pelo Incra, ocorreu, segundo o que contam, por um processo de grilagem, por um homem que se dizia dono da terra. Contaram-me que se tornaram serviçais de uma família que se dizia dona da terra, por um processo de grilagem, devido à ingenuidade e à falta de acesso aos mecanismos da justiça.

Em uma história que li, dentro de uma narrativa de uma idosa ouvida por uma freira que realizava um trabalho comunitário, aquela relatava que eram todos filhos e filhas de um único casal, que originalmente era dono da terra, até esta ter sido usurpada por um grileiro, que os

enganou e se apropriou de seu documento, tornando então trabalhadores livres em rendeiros, em uma forma de escravidão, em que precisavam pagar tributos para continuar a morar e a trabalhar na própria terra. Conseguiram a libertação a partir das lutas estimuladas pelas CEBs, a partir das quais surgiram lideranças comunitárias.

Dona Maria nos disse que, quando era criança e iam pegar lenha, se o homem que se dizia dono das terras os visse, pegava a lenha, mesmo que não fosse usá-las. Esse “dono das terras” andava a cavalo, depois de carro. Sempre que viam um carro, iam se esconder. Hoje em dia não, vão perguntar: “Quem são vocês?” (O que aconteceu inclusive comigo, quando fui de carro e me perdi.) Esse dono das terras vendeu as terras para o Jereissati, um político do Ceará, que fez o governo pagar por elas para incorporar ao Incra, sendo que a terra nem era dele, era grilada.(Trecho de diário do campo).

Esta história foi narrada em um livro organizado por uma das mobilizadoras das CEBs, Irmã Maria Alice, da Congregação de Notre-Dame (McCabe, 2015), junto com moradores do assentamento e outros protagonistas da luta. Vale a pena transcrever aqui um destes relatos, narrado por Nazaré Flor, uma importante militante, moradora do assentamento¹:

Nazaré Flor conta: No início, no tempo de nossos antepassados, de nossos bisavôs e tataravôs que nasceram aqui, a história que os mais velhos contam é que esta terra pertencia à Maria Bonfim, nossa bisavó. E os mais velhos diziam que Maria Bonfim tinha todos os registros destas terras, inclusive parte de Maceió e tinha o velho Pedro de Sousa, que também era dono de parte desta terra. Então, morreu a mulher dele, do Pedro, e morreu o marido da Maria Bonfim. Aí, os dois viúvos se casaram. E chegaram a fazer um papel só da terra; uma terra muito grande que vinha lá do lado da Baleia até aqui extremado com Caetanos. Aí, Pedro morreu e aí as terras pertenciam a Maria Bonfim, viúva pela segunda vez. Tudo isso por aí de 1864-69. Nesta época, os invasores, portugueses e franceses, apareceram tomando as terras. Aí, apareceu um cara, um europeu, um tal de Marinheiro, (nome de Zé Maria ou Major Carneiro), e este cara dizia que comprou um pedaço de terra do lado dos Pracianos, a Tapera, um outro terreno que extrema com esta nossa. Aí, os mais velhos contam que este Marinheiro veio na casa da minha bisavó e disse: ‘Dona Maria, eu vim aqui porque eu comprei um pedaço de terra e quero saber se esta terra confina com a sua.’ Claro já era cobiçada nossa terra pelas praias – a beleza das praias. Aí, o povo à toa, né! O cara disse: ‘A senhora me dê seu papel... Pra eu vê se a minha terra confia com a sua. (Era um truque que ele inventou para enrolar a minha bisavó.) E ela entregou o papel! E ele levou o papel e não entregou mais. Adeus! Nunca mais! Dizem que a Dona Maria Bonfim morreu por conta disto, preocupada e com desgosto. Parece que um filho dela ainda andava tentando conseguir o papel de volta, mas ninguém sabia em que buraco o Marinheiro entrou. Depois disto, houve várias confusões. A família pensava em retomar. Mas nunca conseguiram retomar a terra. Mais por falta de experiência, e

¹ Originalmente, este relato foi publicado no trabalho de Irmã LorraineConnell, Irmã de NotreDame “Cocos pavimentam a estrada de desenvolvimento: a história do desenvolvimento econômico de uma comunidade de fé no Brasil” (1994).

naquela época não tinha essa história de advogado, e o povo conhecia nada, e cada vez que entrava em processo o povo perdia. Aí, os homens, a família do Marinheiro, foram se apoderando, foram criando força. E o povo foi criando medo e estes grileiros agiram pra assombrar na base do ‘mata-mesmo’. E cativaram o povo pra trabalhar pra eles. Aí, este velho Marinheiro foi criando família por aqui. Dizem que ele se juntou com uma mulher que era bisavó dos Pracianos e dos Soares que eram os patrões daqui que mandavam depois desta tomada. Esta família Soares passou a ter domínio das terras dizendo que eram os herdeiros. Não tinha nada a ver! Os herdeiros era nós! Nós como escravos e eles como donos e eles começaram a botar o povo pra trabalhar pra eles. (...) João Soares era um perseguidor, um terrorista. Se não pagava renda, ele botava na cadeia, açoitava gente. (...) Um parente de João Soares chegou a ser prefeito de Itapipoca e nesta época, ele aproveitou e uso a polícia para amedrontar o povo, forçar o povo a trabalhar para eles. (McCabe, 2015, p. 17).

Mesmo com a demarcação das terras, segundo um dos jovens colaboradores desta pesquisa, BMJ², há “buracos”, por reivindicação de proprietários que se consideram donos de terras, sem sequer pertencerem ou morarem na comunidade, o que continua a gerar brigas judiciais.

BMJ: Quando o assentamento foi desapropriado, ficaram alguns litígios de terra. Tem uma área de terra lá dentro da minha comunidade que Fulano se diz dono. E aí não é uma área cercada, não é uma área demarcada, e as pessoas não sabem exatamente qual é a área que esse cara se diz dono. Qual área pertence a Fulano, que eu não quero dizer o nome. E algumas pessoas lá, por não saberem disso, cercaram essas áreas e tem um processo contra essas três pessoas que fizeram esse terreno lá dentro. Foi visto que outras pessoas que já moravam lá dentro, mais antigas, estão morando dentro dessa área também. E esse caso tá sendo falado, mais desses três, mas pelo que se sabe, tem outras pessoas também dentro da área. Tem processo pra cima dessas três pessoas, tem disputa de terra, ninguém pode fazer nada lá.

Denise: E o que a comunidade tem feito em relação a isso?

BMJ: Tem uma mulher, que é uma grande mãe, que tem uma grande liderança dentro da comunidade. Porém, como se paga um advogado, pessoas de classe baixa? Muitas vezes a comunidade pede dinheiro, arrecadação. Dentro da comunidade, de outras comunidades também, a comunidade se mostra solidária, mas quanto às ações, são mais eles mesmos, porque o povo não sabe o que fazer quanto a isso. Teve uma vez que foi feita uma ação lá, foi representante da comunidade, até porque a área fica dentro da comunidade, apenas isso. Não se sabe o que fazer. Em relação a esse advogado, eu não quero gerar conflito com essa pessoa, mas ela contrata um advogado, que não quer resolver essa questão, quer apenas receber pra isso, e aí estamos pensando em mudar esse advogado. O movimento [MST], como luta por essa questão também de terra, deu proposta de advogados, mas o movimento está presente em algumas comunidades, o movimento chega depois da desapropriação da terra. Não é como em outros assentamentos, que o movimento organiza a ocupação e aí se ganha a terra e por isso o povo tem respeito pelo movimento. E o movimento chega depois e aí como o movimento consegue moral dentro de um assentamento já tão antigo, onde se tem cachorros grandes, pessoas de grande influência política, entende? Foi dada a proposta, mas não foi aceita e o advogado que tá na causa é um advogado que não sabe ainda como resolver isso. O Incra fica de ver a terra, de

² Nome que o jovem escolheu para sua narrativa, quando entrevistado.

comprar do dono e passar pra comunidade do assentamento, mas até agora nada. (Trecho de entrevista com BMJ).

Uma análise interessante que BMJ traz é a relação que as comunidades dentro do assentamento têm com o MST. O MST chegou na comunidade apenas nos anos 90, a partir de convite da comunidade para contribuir com a luta contra ameaças que voltaram a se repetir no decorrer dos anos, em relação a pessoas poderosas que queriam usufruir da terra para monocultura do coco e a exploração do turismo, e detinham cargos governamentais e o aparato policial e da justiça a seu favor. Atualmente, os moradores da comunidade se dividem entre aqueles que são contra e a favor dos grandes empreendedores da monocultura, da indústria do turismo e da indústria eólica. Aqueles moradores da comunidade a favor desses grandes empreendedores consideram que o aumento de seu investimento e de novos empreendedores traria benefícios por meio do desenvolvimento da região, alguns, inclusive, já trabalham para estes, em trabalhos subalternos. Quem é contra a luta é maioria no assentamento, porém os poucos que são a favor da luta conseguem ser mais mobilizados, o que ainda permite que a área de praia, por exemplo, onde foi construído um acampamento, com contribuição do MST, não tenha sido ainda invadida por grandes empresários. As famílias militantes se revezam para ocupar o acampamento. Pela chegada do MST ter sido tardia em relação a sua longa história de luta, são poucos os moradores que simpatizam ou militam no movimento. Mesmo assim, com a sua mobilização, conseguiram que fosse construída a escola de ensino médio do campo, com recursos federais, de maneira que a comunidade escolhesse o nome e o local, em 2010. A escola mantém até hoje o apoio pedagógico do MST. O local é dentro do assentamento, o que facilita o acesso para os estudantes e para professores locais. A escola trouxe vantagens para formação dos jovens, por outro lado, afastou, de certa maneira, o MST da base comunitária, pois seus membros passaram a se dedicar à coordenação pedagógica da escola e deixaram de ter grupos de discussão em outros locais da comunidade. Como a escola foi o local onde mais convivi com os jovens, falarei mais sobre ela e suas relações no item dos Resultados, “Escola do campo”.

Uma moradora do assentamento me relatou que uma dificuldade para se conseguir emprego é precisar ter um “amigo” político.

R. me disse que passou por um processo seletivo em uma escola. Disse que o problema é que para ser contratado, comumente você precisa ser amigo de algum político. Quase não se abre concurso para se segurar o voto. (Trecho de diário de campo).

A atividade de pesca é realizada por aqueles que moram mais próximos da praia; os que moram mais distante se dedicam às atividades agropecuárias, como plantação de feijão, milho e mandioca. Há algumas pessoas que se dedicam a atividades turísticas, principalmente em comunidades vizinhas que não fazem parte do assentamento, por exemplo, cuidando de casa de veraneio. Também há empresários locais, com grandes negócios, comparativamente a outros moradores. Um dos grandes negócios locais é o de dois grupos de empresários que têm o transporte de caminhão, pau de arara, chamado “carro de horário”, único transporte coletivo da região, que realiza o itinerário entre a sede do município, o assentamento e comunidades vizinhas e também realiza o transporte dos estudantes para a escola do campo local. O “carro de horário” sai da sede do município, sentido assentamento, para aqueles que estudam na sede ou para aqueles que desejam comprar itens no comércio local. Nesse itinerário, aproveita para fazer uma parada em seu trajeto em um dos comércios desses empresários, uma das poucas padarias locais. Esses mesmos empresários têm um espaço de bar, onde são realizadas festas aos finais de semana, que alguns jovens frequentavam.

Um dos momentos importantes da comunidade é a farinhada. A farinhada é o processo de feitura de fécula de mandioca, da qual se faz tapioca e segue costumes dos povos indígenas brasileiros. Durante seu processo, reúnem-se grupos de mulheres e homens, que aproveitam para conversar sobre a vida diária do assentamento, compartilhar eventos da comunidade e assuntos familiares.

Quando fui a uma farinhada, na casa de farinha, um grupo de homens descascava coco para vendê-lo seco e um grupo de mulheres se sentava em roda e descascava a mandioca, desde as seis horas da manhã. Antes, por volta das cinco, os homens haviam colhido a mandioca. Os homens nesse momento ficavam distantes, não os via conversando, já as mulheres botavam todo o papo em dia. A casa de farinha continha a estrutura para produção da fécula de mandioca e pertencia a uma família, a qual permitia que todos os vizinhos a usassem para sua própria farinhada. Depois de descascar as mandiocas, passamos para o almoço. Dona M., de quem era a farinhada do dia, ofereceu o almoço para todas nós: arroz, feijão, macarrão e galinha caipira. À tarde, passamos para o segundo momento da farinhada, no qual a mandioca é ralada e espremida, para se transformar em “goma”. Nesse momento, homens e mulheres trabalhavam juntos. As mulheres organizavam a mandioca a ser ralada. Três homens ralavam a mandioca com um ralador movido a óleo. A mandioca ralada era jogada em um tanque grande de água, assemelhado a um poço, do qual as mulheres pegavam baldes para espremer. Cada mulher espremia e guardava em uma bacia parte da goma, a qual levaria para sua própria família, o que sobrava no tanque era da “dona da farinhada”. Enquanto espremem, mesmo com a presença de

homens, as mulheres conversam à vontade sobre outras mulheres e seus relacionamentos. A goma espremida é prensada em prensas de madeira, para ser lavada e finalmente ser assada e transformada em farinha. Ao final desse segundo momento, às três e meia da tarde, após carregar bastante peso nos baldes, bebemos limonada e comemos biscoitos. As mulheres combinaram de umas onze da noite lavar a goma. As cascas da mandioca foram recolhidas para alimentar o gado, que diziam proteger contra carrapatos. À noite eu estava exausta, não consegui ir para a última fase da farinhada. No dia seguinte, acordei com dor nas costas e nos braços por carregar baldes. Minha anfitriã comentou que havia gostado de mim, porque eu havia trabalhado muito na farinhada. Antes de ir embora para Fortaleza, a “dona da farinhada” me deixou de presente uma “gominha”, um saco de quase cinco quilos como agradecimento por eu ter participado da farinhada! (Trecho de diário de campo).

Na parte do acampamento da praia, os moradores começaram a cultivar algas, a partir dos anos 2000, com incentivo de uma congregação religiosa católica, para construir uma cozinha coletiva, em um terreno do assentamento considerado coletivo, apesar de um conflito com vizinhos, os quais consideravam o terreno como próprio. Com os recursos adquiridos, compraram equipamentos necessários para refeições coletivas e para realização de polpa de caju. Foi construída uma casa completa, com sala, um cômodo de dispensa, cozinha e banheiro de alvenaria, com água encanada, privilégio de que nem todas as casas do assentamento dispõem. Tive oportunidade de ir lá em algumas visitas e pousar, pois dispõe de armadores de rede para visitantes, estrutura propícia para encontros do MST. Nessas visitas, a cozinha era ocupada somente por mulheres, as quais estavam com dificuldade para usar a máquina para realizar a polpa de caju. A cozinha é apenas ocupada quando há assembleias ou alguma reunião organizada por alguma instituição. Nela se processaria a alga cultivada em harmonia com o mar, de acordo com o ritmo de produção próprio da comunidade, contraposta a outras comunidades vizinhas que realizam, por exemplo, a carcinicultura, a produção em massa de camarão em cativeiro, que pode gerar poluição do mar e doenças, também analisada por D. R. F. Silva (2014). No entanto, a comunidade apresenta dificuldade para produção na cozinha coletiva, por ser um processo novo e seus membros preferirem se dedicar a suas pequenas propriedades, apesar de, em alguns momentos, as famílias se apoiarem mutuamente como, por exemplo, durante a produção de farinha de mandioca e a confecção de renda.

Em parceria com o MST, moradores do assentamento e militantes da luta pela terra mantêm um evento anual, a Regata, em julho, uma competição entre jangadas de pescadores, à qual comparecem pessoas de várias comunidades, famílias e principalmente jovens. O som é

alto, com bandas locais, e são servidas comidas feitas por pessoas da comunidade e bebidas. Tive oportunidade de participar da Regata de 2016.

Após uma caminhada com subidas e descidas pela areia, passando por um córrego onde algumas pessoas lavam suas roupas, por terrenos de quem é contra o acampamento, mandacarus, casas com e sem acabamento, galinhas, porcos e jegues selvagens, finalmente vemos o mar. Chegamos umas cinco da tarde e a Regata começou somente às dez da noite. O ritmo da Regata segue o fluxo das marés, enche de pessoas quando a maré baixa, esvazia quando esta sobe, pois veículos somente têm acesso ao acampamento pela praia. Nessa Regata, a iluminação planejada era a lua cheia, decepcionada pelas nuvens que a escondiam e substituída pela iluminação artificial. Por ser um evento com muitas pessoas, havia toldos que protegiam os visitantes e moradores do sol escaldante durante o dia, além de políticos que aproveitavam para se promover. Havia um palco com grandes caixas de som e tendas com vendas de comidas e bebidas. Era um evento de grande porte, com financiamento da Prefeitura, de comércio locais, apoio do MST e de uma ONG. Turistas de Fortaleza pernoitaram em barracas.

O acampamento e a praia ficam protegidos do turismo desenfreado, em parte, pela dificuldade de acesso: estradas de terra esburacadas, uma ponte de madeira que submerge quando chove, o areal que quase derrapa o carro e sobre o qual se deve tomar o máximo de cuidado nas curvas, quando se pode deparar com um motoqueiro apressado. Essas barreiras naturais, sem infraestrutura construída protegem e, por outro lado, dificultam o trânsito de dentro para fora e a possibilidade de ampliação do comércio. Na Regata, pode-se ter um controle de quem entra e sai, por serem poucos os acessos, mas eram muitas pessoas. Ter de limpar a praia, os banheiros, puxar com baldes a água para que todas essas pessoas possam tomar banho, lavar a louça, é um trabalho pesado.

A Regata começou com uma mística do MST, alguns membros falaram sobre o propósito da regata, a luta pela praia, cantaram o hino do MST e tocaram uma música do Zé Vicente, músico ligado às Comunidades Eclesiais de Base. Algumas pessoas cantavam junto. Em volta da areia, carros e motos ficavam estacionados. Um carro chamava a atenção, tocando funk alto, enquanto no palco uma banda de coco tocava na abertura do evento. Crianças e jovens dançavam coco na areia. Durante o dia, tocava uma banda de forró. (Trecho de diário de campo).

A Regata é uma manifestação para visibilizar os interesses da comunidade em manter o território da praia, palco para políticos também se visibilizarem e um evento de entretenimento. É um pretexto para que jovens conheçam o acampamento e a luta para manter a praia.

Denise: Você já foi no acampamento alguma vez?

Adriana: Já.

Denise: Quando?

Adriana: Na Regata. Eu só ando lá na Regata. Eu não gosto de sair de casa não. (Trecho de entrevista com Adriana).

Durante esse período em que estive no assentamento, tive a impressão de que os moradores queriam sim aumentar a renda, pois, afinal, vivem no mesmo sistema capitalista da sociedade no geral, por outro lado, não querem que se torne massificado, por exemplo, em uma das assembleias no acampamento de que participei, a discussão era sobre uma encomenda da Prefeitura para vender alga para as cantinas das escolas e exigiam toneladas, ao que declinaram.

No momento da pesquisa, havia iniciativas para inserção do assentamento dentro de uma rede comunitária de turismo, a qual seria organizada pelos próprios moradores, que receberiam os turistas em suas casas, independentemente de grandes redes turísticas. Quando chegaram turistas através dessa rede comunitária de turismo, poucas moradoras se disponibilizaram a recebê-las, o que implicava em limpar a cozinha coletiva, onde pousariam, e levar comida especial, pois eram vegetarianas. A inserção no mercado é complicada, tanto pela dificuldade de renda e infraestrutura para se ampliar o comércio, como por aspectos culturais da comunidade, afinal, lutaram tanto para serem donos da própria terra e do próprio negócio e parece que atuar servindo turistas vegetarianas é ser submisso e desafiador, pois têm de lidar com seus próprios preconceitos, no caso as turistas eram lésbicas e as comunidades do assentamento têm papéis de gênero rígidos e conservadores, como irei analisar em Resultados, na parte de Gênero.

Uma jovem de uma comunidade vizinha ao assentamento relatou relações conflituosas com turistas, vistos como desordeiros, por se apropriarem da praia apenas para se divertirem e não cuidarem do espaço. Em sua narrativa, não menciona relações amistosas com turistas, apenas com membros da sua Igreja, Testemunha de Jeová.

Tereza: Só me chateio algumas vezes, porque as pessoas vão na praia e deixam a praia suja. Uma vez um grupo de jovens tinha vindo da escola e ficou numa barraca que o prefeito fez. Eu fiquei na praia, a gente brincando de bola, beleza, tudo bem. Daí quando saíram, deixaram um monte de saco plástico, um monte de lixo, aí eu peguei, cutuquei num menino e disse assim: ‘Olha, como vocês saem do local de vocês pra vir sujar a praia dos outros? De uma praia que vocês venham futuramente tomar banho de novo? Isso é chato, isso é feio, vocês não estudam não? Vocês não têm educação? O pai de vocês não deu educação?’ Aí ele disse assim: ‘Não, é porque a gente tá apressado.’ Eu disse: ‘Mesmo assim, dava pra vocês colocarem tudo num

saco, pra quando o carro do lixo passar, ele pegar.’ Aí ele chamou a professora dele, falou com a professora o que eu tava falando com ele, aí voltaram todos os jovens e limparam. Porque assim, se você vem pra uma praia, você tem que deixar ela limpa, porque talvez futuramente você venha, aí se você vier e a praia estiver suja, como você vai tomar banho? Porque faz mal tanto pros peixes, pras algas e pra gente, que mora na praia. E minha mãe sempre me aconselhou desde pequena, quando a gente tá comendo alguma coisa, guarda no bolso, se não tem lixo próximo, quando chegar em casa, joga. Tá na praia, não tem lixo, coloca dentro de um saquinho, quando for embora, leva e coloca no lixo quando chegar em casa, sempre foi desse jeito, minha mãe sempre ensinou pra gente. (Trecho de entrevista com Tereza).

Apesar dessas relações conflituosas com turistas, considera que traga benefícios para a comunidade, pois há moradores que trabalham em pousadas.

A partir das visitas iniciais a esse assentamento e observando a relação dos jovens com os mais velhos, a luta, o contexto do turismo e do modo de vida rural, campesino e litorâneo, surgiram os seguintes questionamentos: quais são as histórias de vida e os projetos de futuro dos jovens desse assentamento e de comunidades ao redor? Qual é a sua relação com as instituições, com destaque para a escola, onde passam a maior parte do dia? Como é a ligação dos jovens com as lutas engendradas pela comunidade? Os jovens desejam migrar para outras cidades? Qual é sua ligação com o campo? Para responder a essas questões, foi realizada uma triangulação de métodos, na qual foram realizados procedimentos de pesquisa que serão descritos nos tópicos a seguir: observação participante, inspirada na etnografia, a qual possibilitou que se conhecesse a história de vida dos jovens, permeada por entrevistas e oficinas, nomeadas “rodas de conversa”, características de uma pesquisa-intervenção.

3.2 Rodas de conversa

Inicialmente, havia planejado realizar uma pesquisa-intervenção, na qual pudesse contribuir atuando de alguma maneira como psicóloga dentro do assentamento. Planejei, conforme mencionei na apresentação desta tese, a realização de oficinas de sexualidade, gênero, prevenção às infecções sexualmente transmissíveis e ao uso de drogas, inspirada pela pesquisa-intervenção realizada por Paiva (2000). Essa era uma demanda apresentada por educadores, preocupados com o uso de drogas na escola e casos de gravidez não planejada. Eu havia tido oportunidade, em visitas ao assentamento, de conversar com mulheres e estas

aprovavam essa intervenção, pela preocupação que tinham com os filhos e a dificuldade em conversar sobre sexualidade com eles.

No decorrer do trabalho, meu itinerário de pesquisa e intervenções tomaram outros rumos. Havia uma demanda constante para que eu atendesse a casos de saúde mental como psicóloga. Os jovens vinham comumente conversar comigo sobre sexualidade, namoro e conflitos familiares. Além de me disponibilizar para conversar com quem requisitasse, da comunidade, por qualquer que fosse o motivo ou a indicação, dispus-me a dar continuidade a rodas de conversa oferecidas por uma educadora que havia deixado de trabalhar na escola do campo. Considerava que dar continuidade a essas rodas era uma forma de centralizar as conversas, que geralmente circulavam pelos mesmos temas. As rodas também se aproximavam do meu plano inicial de realizar oficinas na escola.

Fiz uma divulgação das rodas durante um encontro semanal, quando todos os estudantes se reuniam, chamado “Mística”, e havia alguma reflexão sobre determinado tema a ser trabalhado na escola. Criei uma caixa de dúvidas e a deixei na biblioteca para que os estudantes escrevessem seus temas de interesse, anonimamente, inspirada em Müller (2013). Além da caixa de dúvidas, planejei os temas dessas rodas de acordo com conversas que tive com alguns estudantes.

3.3 Plantões psicológicos

Havia educadores, educandos e funcionários que, agindo taticamente, conforme Certeau (1990/2013), pela falta de disponibilidade de psicólogos para realizar atendimento, procuravam-me expressando o desejo de “participar da pesquisa”, quando, na verdade, desejavam ajuda para lidar com algum sofrimento mental. Durante a maior parte do tempo na escola, mais do que as oficinas inicialmente planejadas, eu realizei momentos de “plantão psicológico”, nos quais eu ficava disponível na escola para oferecer uma escuta diferenciada para as demandas de saúde mental, nos espaços mais privativos possíveis, como a sala de vídeo da escola e o canto do pátio da escola, embaixo de uma árvore.

Segundo Schmidt (2004), a prática de plantão psicológico é “um modo de acolher e responder a demandas por ajuda psicológica. Isso significa colocar à disposição da clientela que o procura um tempo e um espaço de escuta abertos à diversidade e à pluralidade dessas demandas.” (p. 174). Essa autora define “acolher” como

uma peculiar atenção para a experienciado cliente no momento em que procura ajuda, que inclui não apenas o que convencionalmente se entende por queixa, mas o modo como o cliente vive essa queixa, os recursos subjetivos do entorno sócio psicológico de que dispõe para lidar de seu sofrimento, bem como as expectativas e perspectivas que se apresentam a partir da busca de auxílio. (Schmidt, 2004, p. 174).

A mesma autora define “responder a demandas por ajuda psicológica” como

explicitação da demanda e seus possíveis desdobramentos de tal forma que, ao acolher o cliente, está-se, ao mesmo tempo, dando-lhe a oportunidade de se posicionar frente àquilo que vive e permitindo ao serviço um posicionamento em relação àquilo que pode ou não oferecer, no sentido de dar continuidade a um primeiro contato. (Schmidt, 2004, p. 174).

Por fim, a autora considera que as demandas apresentadas no plantão psicológico exigem sensibilidade e invenção nos modos de responder, pela imprevisibilidade que apresentam.

Durante os momentos de “plantão” na escola, eu procurava oferecer uma escuta atenta, para a demanda presente, buscando uma compreensão para o que me era apresentado, sem julgamento, de forma que a pessoa que me procurava conseguisse se situar diante do vivido. Em alguns casos, realizava mais de uma conversa com a mesma pessoa e mencionava opções de serviços para os quais poderia se encaminhar, quando esses eram disponíveis. Falava sobre algumas demandas de maneira geral de jovens para membros da direção, sem identificar com quem havia conversado, para manter a confiança da qual era depositária.

A partir de uma conversa durante um “plantão”, ampliei o tema da pesquisa para compreender a “história de vida dos jovens”.

Um estudante, que aqui chamarei de Roberto, de vinte anos, procurou-me, junto a um amigo seu, a quem chamarei Ricardo, para saber qual era a minha opinião sobre um relacionamento que tinha com uma mulher de vinte e três anos, com dois filhos, a quem amava, com quem sua família era contra se relacionar. Perguntei-lhe como imaginava que seria

seu futuro. Ele respondeu que não gostaria de fazer faculdade, pois gostaria de trabalhar assim que terminasse o ensino médio, porém não com “enxada”, porque seu pai nunca ganhou dinheiro com isso. Seu pai, segundo ele, somente ganhou dinheiro quando trabalhou em uma grande empresa, próxima ao assentamento, de monocultura do coco, e assim reformou sua casa e comprou uma moto. Essa conversa me chamou a atenção por ter sido com um estudante de uma escola que recebe apoio pedagógico do MST. Indaguei-me como os estudantes apreendem o que é ensinado na escola. Como essa conversa surgiu a partir de uma conversa sobre a vida e um questionamento sobre os projetos de futuro desse jovem, considerei que seria enriquecedor ampliar este projeto de pesquisa para conhecer as histórias e os projetos de vida dos jovens. No momento, eu ainda não tinha certeza sobre qual método de pesquisa usaria, por isso não realizei uma entrevista mais aprofundada com esse jovem. Ao definir a entrevista como método, procurei por esse jovem para convidá-lo a conceder uma, porém ele havia se mudado para Brasília, pois havia surgido uma oportunidade de emprego, conforme me informou seu amigo Ricardo. Imaginei que fosse uma forma de Roberto viabilizar seu namoro. Convidei Ricardo para uma entrevista, porém este ficou envergonhado e recusou. Também fiquei me perguntando sobre a importância que deve ter tido nossa conversa, será que Roberto precisava do “aval” de uma “*expert*” para se permitir realizar um desejo de mudar de cidade e vivenciar um amor proibido?(Trecho de diário de campo).

Após essa conversa, considerei interessante ampliar a pesquisa, realizando entrevistas, além das rodas de conversa a que eu havia me proposto. Esse redirecionamento da pesquisa remete às reflexões trazidas por Fonseca (2017) sobre o posicionamento ético do pesquisador durante o campo. As demandas emergentes do campo podem se tornar o próprio âmago da pesquisa. A tradução da experiência de pesquisa na linguagem escrita, fruto da interação entre pesquisador, interlocutores de pesquisa e diálogos entre pares dentro do âmbito acadêmico pode ser a principal contribuição do pesquisador, ao compor uma narrativa dentro de uma trama de conhecimentos formada junto aos diversos grupos de interlocutores. O texto escrito, assim como as mediações mais variadas servem como “conectores entre um ‘dentro’ e ‘fora’ do campo, ajudando a redesenhar fronteiras entre quaisquer ‘nós’ e ‘eles’ (Fonseca, 2017, p. 115).

Paralelamente a essas conversas, individuais e em pequenos grupos, realizava um processo de observação participante, como detalharei no tópico a seguir.

3.4 Observação participante

Como uma das maneiras de conhecer a história de vida dos jovens, inspirei-me nas discussões etnográficas contemporâneas realizadas por autores da Antropologia (Peirano, 1995; Lacerda, 2001; V. G. da Silva, 2006), ao considerar que a observação não é neutra e se trata de

uma relação entre o que é observado, os colaboradores da pesquisa e a própria subjetividade do pesquisador.

Geertz (1973/1989) considera que o pesquisador, ao realizar uma pesquisa etnográfica, constrói uma interpretação sobre a cultura, que visa à análise do discurso social. Trata-se de uma descrição densa e específica. Na cultura são incluídos os contextos nos quais ocorrem os acontecimentos sociais, as ações particulares e as instituições. Ao realizar anotações sobre o que foi observado, este autor considera que o pesquisador “inscreve” o discurso social e fixa o acontecimento passado em formas pesquisáveis. É possível conhecer uma pequena parte desse discurso, o que possibilita o seu entendimento. O pesquisador tem como tarefa anotar os significados de ações particulares para os atores e afirmar o que o conhecimento atingido demonstra sobre a sociedade na qual é encontrado. “O objetivo é tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados: apoiar amplas afirmativas sobre o papel da cultura na construção da vida coletiva empenhando-as exatamente em especificações complexas” (Geertz, 1973/1989, p. 20).

Schmidt (2008) considera o trabalho de campo “um espaço comum entre pesquisadores e aqueles outros que se deseja conhecer, espaço em que uns e outros se tornam mutuamente inteligíveis” (p. 394).

Segundo V. G. da Silva (2006), a partir dos anos 60, antropólogos passaram a questionar a condição de neutralidade do pesquisador e o contexto de pesquisa, como a condição de classe, gênero, etnia e formas de inserção dos antropólogos. Esse movimento teve início quando os países dos continentes mais estudados, África e Ásia, passaram a reivindicar autonomia por meio de movimentos de independência. Para este estudo, considero que essas reflexões podem contribuir para inserção de psicólogos pesquisadores em estudos etnográficos. Suas reflexões me fizeram analisar como condições específicas de minha relação dentro do contexto de pesquisa me permitiram análises e trouxeram olhares sobre algumas questões, como o fato de ser mulher, paulistana, de classe média, universitária e descendente de japoneses.

Lacerda (2001) apresenta a discussão de um autor, Michel Leiris, que, já em 1934, se perguntava sobre suas próprias reações, inclusive corporais, se não poderiam ser “dados”

importantes produzidos durante o trabalho de campo, o que dialoga com autores atuais da psicanálise que refletem sobre comunicações inconscientes entre colaboradores e pesquisadores.

Gonçalves (2011), em sua pesquisa em que realizou observação participante em uma Casa de Saúde Indígena, ao analisar sua relação com os colaboradores, indígenas usuários do serviço e profissionais de saúde, lançou mão do conceito de “comunicações silenciosas” de Winnicott. Esta autora analisou a linguagem que não era falada, mas expressa e sentida em seu próprio corpo, incluindo seus próprios sonhos:

Outra preocupação norteadora do processo dizia respeito a como se relacionar com a dimensão afetiva vivida nesse período, como contar com ela tanto quanto se conta com o que é apreendido de modo mais objetivo. Tomá-la como uma dimensão que traz elementos relevantes à pesquisa, ou seja, a própria participação como instrumento de conhecimento: o envolvimento do pesquisador com os sujeitos, as comunicações não verbais, não intencionais, não representadas, portanto, chamadas de silenciosas, tomadas como comunicações legítimas e reconhecidas como tais. (Gonçalves, 2010, p. 234).

Durante as visitas realizadas, analisei as sensações que tinha no corpo, procurando diferenciar o que era apenas algo relacionado à minha história pessoal e que eu poderia transferir ao que era observado, do que era comunicado, por trás das palavras, através das atitudes, que informam sobre contextos que não conseguia visualizar no momento, mas que agora refletindo remetem às relações comunitárias, institucionais e interpessoais, com destaque para as relações de poder. Analisarei essas relações no item “Negociações: encontros e desencontros”, na parte de Resultados.

Ao se levar em conta minha imbricação na pesquisa, optei por escrever os resultados na primeira pessoa. A pesquisa construída com a comunidade estudada e os colaboradores pode, por um lado, levar a reflexões que podem ser generalizadas e, por outro, torna esta pesquisa única e particular. Realizei observação participante de vivências cotidianas comunitárias e escolares, principalmente na Escola do Campo de Ensino Médio, local onde os jovens passam a maior parte do tempo, para a qual segui o roteiro do Apêndice A. Também acompanhei alguns eventos da comunidade, como reunião no acampamento, na cozinha coletiva, evento de Páscoa, Regata e farinhada. A Regata é uma corrida entre jangadas e a farinhada, a feitura

de fécula de mandioca, chamada também de polvilho doce ou “goma”, como é conhecida no Ceará. Fui a alguns desses eventos após terem sido comentados pelos jovens durante conversas e entrevistas. Debruçar-me-ei sobre a Regata e o processo de farinhada ao longo da parte de Resultados desta tese.

Esse processo de observação participante durou cerca de quatro anos. No primeiro ano, realizei visitas esporádicas, cerca de cinco, para escrever o projeto de doutorado, que deu origem a esta tese. Nos dois anos seguintes, realizava visitas semanais para conhecer a comunidade, quando pousava no assentamento, delimitei melhor os objetivos desta tese, realizei as rodas de conversa e os plantões psicológicos mencionados, complementados por entrevistas, as quais serão descritas no tópico a seguir. Já no último ano de visitas, voltei a realizar visitas esporádicas para conversar com jovens que já havia entrevistado e participar de alguns eventos comunitários.

3.5 Entrevistas

Walter Benjamin (1936/2012), ao analisar as experiências narrativas no início do século XX, considerava que havia uma dificuldade em se narrar, porque as experiências perdiam seu valor, devido ao processo histórico de transformação do universo ético e moral. Essa dificuldade era evidenciada pela guerra, depois da qual os indivíduos voltavam emudecidos, com pouca capacidade para comunicar as experiências passadas. Segundo esse autor, a narrativa encarna a experiência, seja ela própria ou conhecida: “O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros. E incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.” (Benjamin, 1936/2012, p. 217).

Para Halbwachs (1950/1990), o que se lembra é motivado pelos outros com quem se convive e pelo grupo social a que se pertence, razão pela qual considera que a memória de um sujeito é coletiva:

nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem (Halbwachs, 1950/1990, p. 26).

Schmidt e Mahfoud (1993) realizaram um artigo analisando algumas ideias fundamentais deste autor: “o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referência; a memória é sempre construída em grupo, mas é também, sempre, um trabalho do sujeito” (p. 288). Ainda segundo esses autores, através do relato oral, os elementos que dão corpo à experiência encontram uma forma única de comunicação, na qual a memória é revivida e ressignificada. A narrativa é plural, porque, ao narrar, o narrador expressa as experiências de si e de seu grupo. Além disso, os autores, ao analisarem a situação de entrevista, refletem que o narrador se comunica não somente com o ouvinte, mas também com o grupo ao qual este pertence.

Segundo Meihy (1996), a história oral se caracteriza pela “narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa” (p. 35), com foco na relação entre o narrador e seu contexto, familiar e comunitário. Ainda segundo esse autor, essa modalidade de pesquisa tem ganhado destaque nas últimas décadas pela valorização de narrativas de segmentos populacionais antes silenciados e de versões nãooficiais de acontecimentos históricos. Bosi (2003) questiona se o movimento de recuperação de estudos sobre a memória nas ciências humanas teria uma origem “mais profunda como a necessidade de enraizamento” (p. 16). Esta autora afirma que “do vínculo com o passado se extrai a força para formação de identidade” (p. 16).

Segundo Meihy (1996), através da história oral de vida, busca-se conhecer a verdade sobre os fatos, a partir da perspectiva do entrevistado, proporcionando sentido social à vida dos narradores como parte do contexto em que vivem. Este mesmo autor sugere que a entrevista de história oral de vida seja realizada através de um roteiro formado por questões abertas, divididas em blocos temáticos e de uma pré-entrevista. Segundo Bosi (2003), a pré-entrevista é essencial não apenas para se fazer e refazer o roteiro de entrevista, como também para conhecer a linguagem usual do narrador e detectar temas promissores.

Durante as entrevistas, Schmidt (2008) considera fundamental o interesse e o “respeito genuínos do pesquisador pelos sentidos e significados que seu interlocutor atribui aos fenômenos estudados e da focalização do processo de pesquisa como produtor de conhecimento” (p. 394). Da convivência entre o entrevistado e o entrevistador pode surgir um sentimento de gratidão, do ouvinte pelo que aprendeu e do narrador por ter sua experiência valorizada.

Inicialmente, conforme dito anteriormente, planejou-se realizar entrevistas com jovens que estudassem na escola do campo de Ensino Médio. Seguiu-se um roteiro de entrevistas (Apêndice B). Este roteiro de entrevistas foi dividido em cinco etapas: caracterização dos entrevistados, presente, passado, futuro e reflexões sobre melhorias para comunidade. Na primeira, foram solicitados dados para caracterizar os entrevistados, inspirada por Meihy (1996) e com acréscimo de dados que interessassem particularmente a esta pesquisa, como idade, religião, local de origem e comunidade onde moram. Como segunda etapa, perguntou-se sobre sua vida, a começar pela sua rotina diária, como forma de aquecimento para retomar suas lembranças de história de vida. Um diferencial em relação às histórias de vida, acrescentado a este estudo, são as perguntas sobre as perspectivas de futuro para os jovens, uma história imaginada e que pode nos comunicar sobre os contextos em que os jovens vivem e as possibilidades que desejam e que imaginam alcançar.

Essa projeção de futuro foi em parte baseada na obra de Moreno (1959), quando descreve o método da projeção no futuro, a qual considera frutífera na época da juventude, quando as fantasias de futuro existem mais intensamente. Segundo ele, “quanto mais velhas ficam as pessoas, mais fracas são as projeções de futuro, já que elas têm um longo passado, mas um curto futuro.” (p. 132). Durante esse método, a pessoa pode apresentar seus desejos e planos que podem ser realizados.

É importante, principalmente, levá-lo a avaliar o que realmente poderá acontecer em seu futuro, por assim dizer levá-lo a ser seu próprio profeta. Isto é “penetração no tempo e no futuro”. Na cena ele determina tanto o lugar como as pessoas com quem gostaria de viver” (Moreno, 1959, p. 132).

O contexto no qual Moreno propunha este método era clínico, com o objetivo terapêutico, no qual os pacientes pudessem atuar suas projeções, sendo dirigidos pelo

terapeuta, junto com seus egos auxiliares. Decidi realizar as entrevistas apenas de maneira verbal, o que rendeu bastante, no entanto, conforme dito acima, as conversas informais em muitos momentos foram mais ricas do que as entrevistas e também serão descritas e analisadas abaixo.

Urnau(2013), ao estudar famílias de garimpeiros em Rondônia e na Amazônia, buscou conhecer suas expectativas para o futuro, como forma de compreender seu passado e como se moviam afetivamente no presente.

Aqui neste trabalho viso compreender os projetos de futuro que podem exprimir sonhos, desejos, felicidade e também incertezas, angústias e medos, particularmente, diante de mudanças na comunidade nem sempre almejadas por seus próprios moradores, como a instalação de indústrias de energia eólica, especialmente por aqueles que podem ser afetados negativamente por suas consequências como, por exemplo, o barulho e impedimento de trafegar pela região onde seriam instaladas.

Foram realizadas dez entrevistas com jovens, seis garotas e quatro garotos, de diversas comunidades do assentamento e ao redor da Escola de Ensino Médio do campo.

O planejamento inicial era realizar as entrevistas em dois dias: o primeiro, com o discurso livre dos entrevistados; o segundo, com esclarecimento e aprofundamento sobre alguns temas relacionados à pesquisa. Consegui isso com alguns jovens que encontrava com mais frequência na escola e tive possibilidade de esclarecer alguns pontos. Outros, eu apenas encontrei rapidamente em um evento da comunidade, a Regata, no qual pude entregar as entrevistas impressas e me coloquei à disposição para qualquer alteração que desejassem. Consegui passar as entrevistas para todos os jovens entrevistados, exceto um, que havia combinado de encontrar na Regata e que não encontrei. Nenhum jovem entrou em contato comigo para reiterar algo dito ou para desistir que a entrevista fosse utilizada aqui nesta tese. Os jovens que solicitaram alterações apenas reclamaram dos erros de português, pois a transcrição seguia fielmente como falavam, e segui sua sugestão de corrigi-los e tornar a transcrição adequada a uma linguagem escrita. Bosi (2003) sugere que o depoimento possa ser devolvido ao seu autor, como compromisso ético entre pesquisador e interlocutor: “Se o

intelectual quando escreve, apaga, modifica, volta atrás, o memorialista tem o mesmo direito de ouvir e mudar o que narrou” (p. 66).

Apenas um dos jovens fez questão de manter o anonimato da entrevista, o ligado ao MST, por medo de sofrer alguma violência, pela discriminação que sofre o próprio movimento. Optei por deixar nomes alterados, por receio de como suas narrativas poderiam repercutir entre pessoas conhecidas, dentro e fora da escola, ou ainda entre desconhecidos, especialmente quando relatadas questões ligadas à violência, alcoolismo e uso de drogas.

As entrevistas duraram cerca de uma hora cada. Quase todas as entrevistas foram realizadas em salas na escola do campo, exceto a de Hellen, que foi realizada em Fortaleza, local onde morava no momento da entrevista.

A primeira jovem convidada para conceder a entrevista, Beatriz, era minha conhecida, por eu ter acompanhado alguns ensaios do grupo de teatro do oprimido, do qual ela fazia parte. Esta jovem era funcionária da biblioteca e estudante egressa da escola. Tratava-se de uma entrevista-piloto para se pensar em um roteiro de entrevistas, porém, como esta foi muito interessante para se refletir sobre os objetivos desta tese, aproveitou-se seu conteúdo para os resultados que serão aqui apresentados. Para esta primeira estudante convidada, foi pedida uma indicação de um segundo entrevistado. Ela indicou outro estudante egresso da escola, Francisco, um professor substituto.

Já para os colaboradores seguintes realizei convites para entrevista conforme critérios variados, buscando dessa maneira compor um mosaico de narrativas. Primeiramente, convidei jovens com diversas condições de vida, as quais pude conhecer a partir de conversas informais, quando me procuravam para conversar em busca de um olhar diferente, uma orientação. Em um segundo momento, resolvi convidar jovens que não tinham me procurado, porque talvez pudessem ter um perfil diferente, talvez não se identificassem com as formas como adentrei na escola, apresentada por uma educadora freira, através do grupo de teatro da escola e a ligação com a igreja católica. Convidei jovens que estavam sem aula em algum momento do dia ou que me haviam sido encaminhados pelas educadoras por “fazerem bagunça”.

Assim, decidi pelo terceiro entrevistado, Aldo, o único jovem que havia relatado o desejo de trabalhar “na roça”, com atividades agrícolas, embora, na época da conversa, tivesse dúvidas sobre se mudar para Fortaleza, por namorar com uma estudante egressa que havia se mudado para esta cidade. Tive oportunidade de conversar com Aldo depois de dois anos de formado na escola do campo e este estava trabalhando como vigilante noturno em uma escola próxima a sua casa. Perguntei sobre seu plano de trabalhar com o plantio nas terras de seu pai e respondeu que plantava de dia. Queria fazer faculdade de Educação Física.

A quarta entrevistada foi uma estudante egressa, Hellen, em Fortaleza, na época da entrevista. O critério para realização do convite para entrevista foi conhecer a experiência de quem tivesse migrado para cidades maiores. Depois da entrevista, tentei contato com ela por *Facebook*, mas não consegui. Soube que ela havia voltado a morar no assentamento. Hellen me procurou durante a Regata para conversar, estava atuando como militante do MST e grávida. Hellen não havia planejado engravidar, porém “tá levando”. Achava que conseguiria continuar com a militância e a maternidade. Na entrevista, havia dito que havia prestado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para cursar Matemática, contudo, durante a conversa na Regata, não planejava mais fazer faculdade, por não ter passado no vestibular.

Outra estudante, que escolheu se denominar nesta tese como “Loira”, foi indicada pelas educadoras da escola para conversar, por “ter problemas de depressão” e dor de cabeça “com fundo psicológico”. O critério para realização do convite para esta entrevistada foi conhecer os percursos de quem tem algum sofrimento mental na comunidade e também para saber como a comunidade poderia lidar com essa questão.

Uma sexta entrevistada, Izabel, escolhi por ser uma jovem cuja mãe participava de uma reunião sobre as eólicas, promovida por uma ONG, em parceria com a escola do campo. O critério para escolha desta entrevistada foi saber como era seu cotidiano e como lidava com a ameaça de implantação da eólica em sua comunidade.

Um outro entrevistado, BMJ, é um estudante já formado, militante do MST. Um dia em que estava na escola para uma reunião, procurou-me para tirar dúvida sobre a pesquisa e disse que queria aproveitar para conversar também. Eu o convidei para conceder uma entrevista

para contar sua história de vida, com o que concordou, contanto que não tivesse seu nome identificado, porque temia uma possível represália, pela perseguição que o MST costuma sofrer por parte da mídia e da força policial.

Um oitavo entrevistado, Davi, é um rapaz, sobre o qual uma professora me dissera que havia quebrado uma cadeira da escola, quando fazia bagunça. Embora tenha sido sem querer, pela norma da escola, ele iria pagar pela cadeira. A professora pediu para eu conversar com ele para entender sua bagunça. Convidei-o para conceder a entrevista e aceitou. Eu já havia planejado conversar com algum jovem considerado “bagunceiro”, com “mau comportamento” e anteriormente havia convidado outros três estudantes considerados “bagunceiros” a participar da pesquisa, quando estes foram expulsos da sala e os professores os encaminharam para conversar comigo, mas nenhum aceitou sequer conversar. Após a entrevista, conversei com a professora, para falar sobre como o jovem, apesar de ser considerado “bagunceiro”, era muito ligado ao assentamento e tinha um pensamento crítico e político em relação ao que ameaçava sua própria qualidade de vida.

Por fim, entrevistei duas garotas, cujo critério para convite para pesquisa quis fazer de maneira aleatória. O convite para uma delas foi realizado na hora do intervalo entre as aulas, quando encontrei alguns jovens reunidos e perguntei se estavam interessados em conceder uma entrevista. Tereza se prontificou e foi muito interessante, por ser a única jovem da religião Testemunha de Jeová com quem conversei. A segunda jovem, Adriana, veio me procurar para conversar e realizei o convite para conceder uma entrevista, para a qual aceitou.

Segue abaixo um quadro (Quadro 1) com o perfil desses jovens entrevistados.

Quadro 1 – Características dos jovens entrevistados

Nome	Idade	Sexo	Ensino Médio	Religião	Cor de pele
Beatriz	19	F	Terminou	Católica	Negra
Francisco	20	M	Terminou	Católica	Parda
Aldo	17	M	Terceiro ano	Católica	Morena
Hellen	18	F	Terceiro ano	Católica	Morena clara
Loira	19	F	Terceiro ano	Católica	Morena
Izabel	18	F	Terceiro ano	Evangélica (Universal)	Parda
BMJ	19	M	Terminou	Católica	Negra
Davi	17	M	Segundo ano	Católica	Morena
Tereza	16	F	Segundo ano	Testemunha de Jeová	Preta
Adriana	15	F	Primeiro ano	Católica	Parda

Entre as características do Quadro 1 apresentado, destacam-se Beatriz e BMJ, ligado ao MST, únicos entrevistados a se denominarem negros. Beatriz corrigiu sua cor de pele na segunda parte da entrevista, o que justificou por ter participado de uma formação na qual a afirmação da identidade negra era reforçada e as características “morena” ou “parda” foram criticadas:

Beatriz: Eu fui representar a escola do campo em um seminário de artes e cultura. Aí uma mulher que tava dando a oficina disse que é racismo chamar as pessoas de Morena, porque a cor de pele é negra, não existe uma cor morena. A cor é negra. Aí por isso eu sou negra. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Esta mudança de opinião demonstra a importância de formações para construção e fortalecimento da consciência negra. Assim como a memória é formada coletivamente, também a identidade de raça e etnia, o que será retomado para discussão no item “Humilhação social” na parte de Resultados.

Todos os jovens entrevistados denominam sua cor de pele como não-branca. Apesar de ser uma amostra pequena, caracteriza os jovens com quem convivi no litoral do Ceará, com sua pele bronzeada pelo sol, o que representa uma vantagem, em termos de proteção solar, já que o sol é escaldante quase o ano inteiro, exceto pelos períodos chuvosos chamados “inverno”. Há jovens albinos, que sofrem pela exposição solar. Há a ascendência local principalmente indígena, dos índios Tremembé, embora haja, como quase toda a população brasileira, mistura entre povos portugueses e afrodescendentes. Ser não-branco leva a pensar nas limitações para se projetar o futuro, dentro de uma sociedade na qual há hegemonia de uma elite branca.

Vários jovens com quem conversei na escola não estão listados acima e não tenho seus dados de caracterização. No decorrer da pesquisa, considereei que apenas as entrevistas não abarcavam a complexidade das histórias de vida dos jovens e o que foi vivenciado por mim, enquanto pesquisadora. Assim, associado às entrevistas, será também analisado o diário de campo da observação participante, no qual há as intervenções que realizei, como pesquisadora

e psicóloga atuante na escola do campo e, principalmente, as conversas informais, que comumente foram mais ricas do que as entrevistas formais. Alguns jovens que me procuravam, pedindo, em suas próprias palavras, para “participar da pesquisa”, diante dos trâmites burocráticos das entrevistas, como o responsável ter de assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, ter de se deparar com o gravador, mostravam-se inibidos e postergavam a entrevista formal, a ponto de impedi-las. Essa “participação na pesquisa” era uma forma de expressarem seu desejo de ter algum atendimento psicológico, conforme discutirei na parte de Resultados desta tese. Trechos do diário de campo seguem aqui revistos, entremeados com rabiscos e memórias contornadas pelas reflexões e encontros acadêmicos.

A escola, pela possibilidade de ter certa privacidade, permitia que os jovens falassem mais à vontade sobre temas que provavelmente não conseguiriam abordar em suas casas, como conflitos familiares e amorosos. A escola suscitava a assunção de alguns temas, como projetos escolares e profissionais, e submergia outros, como críticas à própria escola.

Assim, apesar de esta pesquisa ter passado por trâmites burocráticos relacionados ao Comitê de Ética em Pesquisa (Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – CAAE 36349614.2.0000.5561, Anexo A), o contexto do campo de pesquisa escapou ao que era planejado e, conforme dito anteriormente, conversas informais se tornavam mais interessantes, tanto em termos de conteúdo para pesquisa, como forma de deixar os colaboradores mais à vontade para, além de “participar de uma pesquisa”, poderem se expressar e se sentir acolhidos em algum sofrimento.

Em alguns momentos, para atender aos aspectos éticos da pesquisa, comuniquei os possíveis trabalhos decorrentes da pesquisa e, para isso, precisei lidar com referenciais culturais distintos para melhorar a comunicação. Alguns jargões acadêmicos, presentes no meu cotidiano, não faziam sentido para os colaboradores. Por exemplo, expliquei que poderia publicar em revistas científicas o que havia aprendido com os colaboradores. Uma das colaboradoras, uma estudante, perguntou: “Você irá publicar no *Facebook*?” E quando expliquei que não seria publicado em redes sociais e sim em revistas científicas, o que parecia importante explicar, a colaboradora não demonstrou importância e mudou de assunto. No meio do trabalho, publiquei parte do que vivenciei no *Facebook*, de fato, divulgando um trabalho que havia publicado em uma revista científica sobre uma das rodas de conversa que

realizei na escola sobre projetos de futuro dos jovens. Também tentei conversar em um dia na escola especificamente sobre essa Roda de Conversa, um pouco antes de voltar para São Paulo, mas durante o período em que fui, a escola se preparava para o Enem, então somente deixei o trabalho impresso na biblioteca.

Minha ideia inicial para uma análise dos resultados era discuti-la com o grupo que pesquisei, no decorrer de minhas observações. Embora muitas questões tenham sido conversadas ao longo do período do campo, precisei de um distanciamento, de tempo e lugar, do campo. Esse período de elaboração remete ao que Freud chamava de elaboração psíquica, na leitura de Gonçalves Filho (2005), um trabalho interior, em presença de mais um outro humano, no caso, uma elaboração que remete à reflexão de Geertz(1998) sobre “estar lá”, no campo de pesquisa, e “estar aqui”, rodeada de livros e pesquisadores acadêmicos. Apesar desse distanciamento, precisava de uma proximidade, imaginar-me na pele dos jovens, como se sentiriam tendo suas conversas expostas e analisadas e possivelmente lidas pelos educadores da escola. Como se sentiriam os educadores da escola, os membros do MST e outros militantes diante de minhas análises? Precisei tomar cuidado, não tinha intenção de construir uma escrita militante, porém, diante de uma sociedade que tende ao conservadorismo, um posicionamento crítico às pessoas do assentamento e aos movimentos sociais relacionados poderia trazer prejuízos, pelo estigma e discriminação sofridos por eles.

A reflexão de Bosi (1979/1994) sobre sua pesquisa com velhos na cidade de São Paulo ressoa com o que senti no campo:

Nesta pesquisa fomos ao mesmo tempo sujeito e objeto. Sujeito enquanto indagávamos, procurávamos saber. Objeto quando ouvíamos, registrávamos, sendo como que um instrumento de receber e transmitir a memória de alguém, um meio de que esse alguém se valia para transmitir suas lembranças. (p. 38).

No meu caso, eu era sujeito quando pesquisava e objeto quando ouvia as necessidades dos jovens e dos profissionais da escola.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa parte dos resultados será apresentada em tópicos, nos quais os principais temas de análise apareceram, de forma a facilitar a leitura e a compreensão, embora os temas se entrecruzem e se assemelhem.

4.1 Negociações: encontros e desencontros

V. G. daSilva (2006), em seu livro sobre pesquisas antropológicas no contexto das religiões afro-brasileiras, reflete sobre a pesquisa no campo, quando se observa e se é observado, de como os interlocutores podem solicitar contrapartidas e como estas favorecem a pesquisa, mesmo que não seja essa a intenção ao se estabelecer relações pessoais, por exemplo, contrapartida financeira e ajuda para resolver burocracias.

Como se percebe, o encontro etnográfico, ao mesmo tempo que não coloca em suspensão os modelos vigentes de relações raciais e as diferenças de *status* social existentes entre os grupos dos quais provêm os pesquisadores e os pesquisados, impõe o diálogo entre eles como condição desse encontro. (V. G. da Silva, 2006, p. 80).

Ainda, este autor reflete sobre os “rituais de delicadeza”, como o grupo permite a entrada de um pesquisador para que realize sua pesquisa:

O grupo também mobiliza seu sistema de classificação para tornar aquele que inicialmente era um ‘estrangeiro’ em uma ‘pessoa de dentro’, isto é, um sujeito socialmente reconhecido.
(V. G. da Silva, 2006, p. 88).

Na comunidade, a apresentação para os que aceitavam me hospedar era de alguém que contribuía com a escola do campo Nazaré Flor. Para os que me encontravam na comunidade, as indagações de apresentação eram, independentemente do meu biótipo: “Você é filha de quem?”. Geralmente nos rituais de apresentação estavam as questões sobre justamente meu fenótipo: se eu sou japonesa, se falo japonês e onde nasci, questões que sempre respondia também na capital, em Fortaleza, pela pouca familiaridade que os cearenses têm com os

descendentes de japoneses, diferentemente de quem vive em São Paulo, onde dificilmente ouvia essas questões, pelas pessoas estarem mais habituadas com a convivência.

Em minha última ida ao campo, em 2016, quando fiquei em uma casa no assentamento Maceió, passei por outros rituais: mostrei que eu era trabalhadora ao pegar no pesado na farinhada. São códigos que não são explícitos: ajudar a lavar a louça, colocar-me como alguém que, apesar de “rica”, presto-me a dividir o trabalho na cozinha. Bonita a forma como se despediram: “Não se esqueça de nós quando estiver em São Paulo”. “Quando quiser vir, já sabe o caminho.” “Desculpe qualquer coisa, aqui não é como a cidade.” Esta última observação sobre a desvalorização entre o que é da cidade e o que é do campo será abordada no item “Humilhação social”.

Pousei na casa de um educador da escola. No dia seguinte, sua mãe e sua esposa me levaram a uma farinhada de uma vizinha. Fui apresentada como “doutora” e “pesquisadora da escola do campo”. Tendo a escola como referência, fui aceita. Um senhor que chegou depois me perguntou: “Você é filha de quem?” Respondi que estava fazendo uma pesquisa na escola do campo. Eu ainda achava estranha essa questão, já que não tinha descendentes de japoneses moradores da comunidade. Alguns insistiam em me perguntar há quanto tempo eu havia aprendido o português e não conseguiam compreender que eu era brasileira.

Umas dez mulheres se sentavam em roda no chão, descascando mandioca, junto com algumas crianças. Havia levado uma faca emprestada, nunca havia descascado mandioca, mas fui arriscar. Enquanto eu aprendia como descascar mandioca, devagar, quase tirando a casca com o recheio junto, uma senhora comentou: “É, tem coisa que os pobres sabem fazer, que os ricos não sabem, e vice-versa”. Fiquei incomodada: “Eu, rica?” Pensei que comparando com algumas pessoas que tinham casas sem sequer água encanada nem acabamento nas paredes, realmente eu era rica, mas as casas eram muito diversas dentro do próprio assentamento, a depender das oportunidades de trabalho. A minha professora de descascar mandioca, R., disse que: “Não, era só porque ela nunca tinha feito”. Ela tentou me ensinar formas diferentes de segurar a faca, em vão, e arrematou: “É, para isso precisa ter habilidade. Pra gente é tão natural, que nem percebe.”, ato tão fácil e corriqueiro para ela. Comentei: “É, você que treina isso desde criança faz muito mais rápido do que eu”. Ela concordou e disse que a mãe a levava desde pequeninha e lhe dava os pedaços pequenos, da mesma forma que ela tentava me ensinar naquele momento. Essa sua constatação sobre a habilidade necessária para descascar mandioca, que ela nem percebe, me remeteu às reflexões de Paulo Freire, sobre todas as pessoas poderem ter algo a ensinar e a aprender. Nesse encontro com pessoas de culturas e conhecimentos diferentes, não apenas partilhamos nossos conhecimentos como reconhecemos nossa própria cultura. Parece que ela passou a valorizar mais um ato corriqueiro, o que talvez reflita a desvalorização pela sociedade de um trabalho que aparentemente exige somente um esforço braçal e é uma atividade ligada ao campo e à agricultura. (Trecho de diário de campo).

O primeiro “ritual” pelo qual passei na escola e formou minha imagem mais de psicóloga do que pesquisadora pode ser explicado, em parte, através de um trecho do meu diário de campo:

No final de 2013 fui para a escola do campo realizar uma visita para averiguar a possibilidade de concretizar um possível projeto de doutorado – um projeto-intervenção sobre prevenção à gravidez não-planejada e às IST, na escola do campo. Como as educadoras da escola com quem eu tinha contato haviam me falado sobre casos de uso de cocaína na comunidade, pensei em estudar as questões das drogas também. Nesse dia de visita haveria uma reunião de final de ano, entre professores e pais, a qual chamam de “assembleia”. Havia uma assembleia entre os professores de manhã e à tarde, com os pais. Fui acompanhada do Paulo, educador popular, e chegamos atrasados, porque não imaginávamos que o trajeto entre Fortaleza e o assentamento era de cerca de três horas de carro. Eu não tinha nenhuma preocupação em ser pontual, porque achava que seria uma visita apenas para conhecer a escola. Para nossa surpresa, havia uma grande expectativa sobre nossa ida, uma educadora, a qual chamarei de Clarice, exclamou: “Finalmente o Paulo e a Denise, de Fortaleza, chegaram. A Denise é psicóloga e trabalha com direitos humanos e o Paulo trabalha com educação popular.” Os educadores queriam que nós déssemos recados para os pais na reunião à tarde: para os filhos não faltarem, não usarem celular e não namorarem na escola e não se expusessem no *Facebook* através de fotos nus ou com roupas de banho e íntimas. Primeiro, questionei o porquê de eles considerarem que ouviriam mais a nós do que os próprios educadores, ao que responderam que nós seríamos mais ouvidos, por sermos de fora. Em alguns segundos de respiração e reflexão me questionei: devo começar impondo meus limites? Seria uma forma de se apropriarem do meu papel de pesquisadora na escola? Tirei um “coelho da cartola”, lembrei-me de uma dinâmica, que já havia ouvido falar, mas nunca tinha utilizado: a cadeira vazia. Depois de tê-la realizado, aprofundi-me em psicodrama e soube que é uma prática psicológica e há divergências se foi criada pelos psicodramatistas ou gestaltistas. Pedi para os educadores imaginarem que um pai ou uma mãe estivesse sentado em uma cadeira no meio da sala e falassem tudo o que gostariam que o Paulo e eu fálássemos para ele ou ela. Perguntei quem mais costumava ir para as reuniões e os educadores responderam que eram as mães. Logo, pedi para que imaginassem que fosse uma mãe, bem típica, que costumasse ir para as reuniões. Pedi para o Paulo guardar bem o que falavam. E os educadores colocaram todos os seus pedidos e reclamações. Ao final, pedi para que um deles sentasse na cadeira. Ficaram hesitantes e uma educadora, E., topou. O Paulo repetiu o que tinham falado e pedi para E. responder, como se fosse a mãe ouvindo. E. falou sobre suas dificuldades para cuidar dos filhos, do esforço para estar na reunião e, sobretudo, da dificuldade em ajudá-los, por não ter tido a mesma oportunidade. Os educadores ficaram muito agradecidos por terem refletido sobre o ponto de vista dos pais e eu fiquei com a sensação de ter sido bem-sucedida e “me livrado” de uma demanda. Os pais e avós chegaram à tarde para a assembleia, através do transporte escolar, carros de paudearara que passaram pelas comunidades, contratados pela escola. Pedi para que estes levantassem a mão, aqueles que haviam estudado somente o ensino fundamental e aqueles que chegaram ao ensino médio e pouquíssimos haviam conseguido chegar ao ensino médio. Falei para que falassem sobre como era ter os filhos no ensino médio e alguns se manifestaram sobre a importância e o orgulho que sentiam. Depois disso, os educadores resolveram, eles próprios, falarem todas as demandas que haviam pedido para o Paulo e eu falarmos. Alguns educadores me comentaram que aqueles que precisavam ser chamados a atenção não costumavam ir para as reuniões. O “coelho da cartola” que tirei me ajudou a sair de uma “saia justa” e a estabelecer uma relação com a comunidade logo de início, porém criou uma imagem de que eu teria uma solução mágica para os conflitos existentes na escola, o que me causou problemas posteriormente. (Trecho de diário de campo).

Na escola, desde o início, como já dito, houve demandas para que eu atendesse a casos de saúde mental. Diante dessas demandas, falei sobre meus temas de interesse para todos da escola, sexualidade, drogas e projetos de futuro, o que os jovens e educadores filtraram como “conversas sobre namoro”. Para os professores, eu era recebida como a pesquisadora e psicóloga, mais a última do que a primeira, que realizaria “atendimentos” para a escola. Para os educandos, não era só pesquisadora, era a “psicóloga do sexo” ou a “psicóloga do namoro”, com quem se poderia conversar sobre questões íntimas. Já para os funcionários, seria alguém que poderia mediar as relações com outros membros da escola.

Apresentar-me como alguém que conversa sobre temas íntimos fez com que alguns jovens se sentissem à vontade para falar sobre outras intimidades, como conflitos familiares e desejo de mudar de cidade, conversas que tive durante os momentos mencionados de “plantão psicológico”, que foram emoldurando e dando novos rumos para esta tese.

Estar no papel de “psicóloga da escola” me atribuía um imaginário de poder, o que eu podia depreender de conversas com alguns jovens e educadores:

Uma garota, L., perguntou-me sobre o curso de Psicologia, porque pretendia cursar. Questionei qual era sua motivação e era porque “de olhar dá para compreender a pessoa”. Expliquei que não era bem assim, como “Harry Potter” e que havia várias áreas de Psicologia. Outros estudantes também me falaram que gostariam de ser psicólogos. Ouvi de professores que gostariam de fazer pós-graduação e continuarem os estudos, como cursar o mestrado. Comecei a me questionar se ocupava um lugar privilegiado, de poder. (Trecho diário de campo).

Realizei quatro rodas de conversa, as duas primeiras divididas entre garotas e garotos e as duas últimas misturadas: sexualidade, incluindo gênero, gravidez e métodos contraceptivos, e projetos para o futuro, este último mais ligado ao tema desta tese. Tentei tomar cuidado para não expor demais os estudantes, por serem atividades em grupo. No geral, os jovens se sentiram à vontade por compartilhar experiências. Essas rodas ocorreram com frequência quinzenal e participaram cerca de quinze jovens em cada uma, variando ao longo dos encontros.

Embora eu considerasse que a realização das rodas de conversa com os jovens trouxesse conhecimento para minha pesquisa e uma contribuição para a escola, as reais demandas da

escolaerampa para que eu “adequasse” os jovens. Diante dessas demandas, agi em alguns momentos com a pretensão de ser educadora, por ser mais velha, em outros momentos, de sersanitarista, pelo meu percurso pela Saúde Pública, mesmo que tivesse críticas em relação ao estereótipo de “jovem problemático” e buscasse o espírito de realizar “plantões psicológicos”, sem oferecer conselhos nem realizar julgamentos.

Durante meu período no campo, atuei realizando dinâmicas e interpretações, em alguns momentos como atividades planejadas, em outras, como ações reativas a demandas inesperadas. De minhas ações, algumas foram um sucesso, que fizeram muito sentido para o grupo e as pessoas com quem dialogava. Em outros momentos, era um claro fracasso, principalmente quando realizava alguma atividade que deveria ser colocada como parte de um processo de acompanhamento psicológico institucional da escola, para o qual eu não tinha tempo nem disponibilidade. Aos poucos, com a convivência, ia-se quebrando a imagem de que eu poderia ser outra “salvadora”, o que gerava um distanciamento de algumas pessoas com suas expectativas frustradas, por exemplo, quando perguntei sobre uma garota de 16 anos que havia deixado a escola por ter ficado grávida e se espantaram por eu ter conversado com ela, como se fosse pressuposto que ela não teria um “problema”, por conversar com a “mágica psicóloga”. De fato, não sei se realmente a jovem não desejava engravidar, mas mesmo que não quisesse, chama a atenção a visão sobre a Psicologia.

Uma situação que me colocou em um dilema ético, em 2015, foi quando uma jovem de 16 anos, R., veio me procurar, dizendo que estava namorando um rapaz mais velho do que ela, que era conhecido de sua família e, embora esta aprovasse seu namoro, não aprovava sua ideia de casar, pois a considerava nova. Busquei questioná-la sobre vantagens e desvantagens de casar, mas ela estava decidida a casar. Depois dessa conversa, questionei-me se deveria ter sido mais incisiva sobre ela não dever casar, mas como ela me contou que sua mãe já havia feito, em vão. Soube depois pela educadora Clarice que ela havia saído da escola por ter engravidado, sem casar. Comentei que gostaria de conversar com ela novamente e Clarice se espantou de eu já ter conversado anteriormente com ela, como se eu fosse capaz de prevenir “problemas”, afinal, era minha intenção inicial procurar prevenir a gravidez não planejada, mas quem sabe se realmente não foi planejada.

Lembro de um dia em que uma professora, Janis, nesse mesmo ano de 2015, responsável por uma comissão que cuidava do mau comportamento dos estudantes, pediu-me para conversar com um jovem que havia sido expulso de sala de aula. Este se recusou a conversar comigo e ela ficou inconformada, pois era o que acontecia com todo mundo e eu, com meus conhecimentos psicológicos, não era todo mundo. (Trecho de diário de campo).

A pesquisa em si em nenhum momento foi colocada como importante para os colaboradores, sendo a produção acadêmica distanciada das necessidades cotidianas. Pela permissão em esta ser realizada, eu poderia oferecer serviços úteis, como ser psicóloga da escola e da comunidade. A demanda por parte de educadores para que eu atuasse como psicóloga e atendesse às demandas de saúde mental dos jovens com as quais trabalhavam pode ser compreendida como uma forma tática, como se refere Certeau (1990/2013), de pessoas da comunidade “aproveitarem” e “usarem” a minha presença. Inferi, a partir dessas respostas táticas de demandas por atendimento psicológico, que havia uma ausência de políticas públicas voltadas para a saúde mental da comunidade e busquei compreender o que essas demandas poderiam dizer sobre ela. Em um momento, conversei com a direção sobre essas demandas e a possibilidade de haver um psicólogo realmente contratado pela escola, e o que me foi respondido é que só seria possível haver “militantes”, o que leva a pensar na desvalorização do papel do psicólogo como trabalhador assalariado. Essa resposta evasiva da direção também poderia ser um sintoma de ser solicitada por muitas demandas e ter dificuldade para lidar com elas.

Apesar dessa sensação de desvalorização, atuar como psicóloga na escola parecia fornecer esta um *status* diferenciado em relação a outras escolas do campo. Ouvim membro da escola falar sobre um diferencial da escola por ter uma “psicóloga”, em uma reunião entre escolas do MST. Comparo a análise que V. G. da Silva (2006) faz sobre a inserção do antropólogo e de pesquisadores nos terreiros, sobre a valorização dos pais de santo, os quais tinham sua importância destacada por quanto mais “ólogos” tivesse: “Para os religiosos cujos terreiros já foram pesquisados, a iniciação do antropólogo é vista como uma estratégia de alianças e reciprocidades a princípio benéficas para pesquisadores e pesquisados.” (V. G. da Silva, 2006, p. 106). Com a minha inserção como “psicóloga da escola”, eu era bem recebida em parte por não ser concorrente dos profissionais. É importante registrar que havia conflitos na escola, que refletiam questões relacionadas à desigualdade social do contexto no qual a escola e nossa sociedade é inserida, conflitos os quais detalharei no item “Escola do campo”, também aqui em Resultados.

Durante o período de pesquisa, houve algumas ações do Programa Saúde nas Escolas na escola do campo por um semestre. O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) foi

lançado em 2003 por uma ação conjunta entre os Ministérios da Saúde e da Educação, com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), sendo que, desde 1995, esses Ministérios têm se mobilizado para ações voltadas para área de saúde sexual e reprodutiva nas escolas (Unicef, 2008). Houve visitas semanais por alguns meses por uma enfermeira e uma técnica de enfermagem de uma Unidade Básica de Saúde (UBS) da região para rastreamento de casos de tuberculose, hanseníase, encaminhamento para UBS e vacinação contra Hepatite B. No entanto, por mudança de profissionais da equipe, não foram realizadas mais visitas durante o restante do período em que estive na escola. Relato a seguir uma das visitas que realizei em 2014, que pode ser ilustrativa de como os jovens podem ter acesso à rede de serviços:

C., uma jovem de 17 anos, procurou-me para conversar, porque o preservativo havia estourado e estava preocupada em engravidar. Perguntou-me se teria como evitar que isso acontecesse. Expliquei-lhe sobre a contracepção de emergência e que poderia tomar em até cinco dias, porém quanto antes tomasse, maior a probabilidade de surtir efeito. Respondeu-me que algumas amigas suas já haviam tomado a “pílula do dia seguinte”. Expliquei-lhe sobre a importância do uso do preservativo e sobre os cuidados para que não estourasse novamente. Ela disse que já havia tomado pílulas anticoncepcionais, mas deixou de tomar, porque ficou muito magra. A relação na qual o preservativo estourou havia acontecido dois dias antes, então ainda estava em tempo de tomar a contracepção de emergência. Ela me disse que a farmácia e a UBS eram longe. E me perguntou o que seria necessário para conseguir autorização para retirar esse medicamento na UBS. Pensei que, por sorte, nesse dia, a enfermeira da UBS ia para a escola fazer uma ação relacionada ao Programa Saúde na Escola. Combinei com C. de conversar com a enfermeira para me informar se seria necessário algum documento para retirar a contracepção de emergência.

Nesse dia, foram uma enfermeira, R., e uma auxiliar de enfermagem, J., de uma UBS de uma comunidade vizinha à escola, distante para ir a pé ou de bicicleta e próxima de moto e carro. R. fazia uma avaliação breve clínica para detectar tuberculose e hanseníase, quando detectado algum caso ou quando os jovens apresentavam alguma demanda, eram encaminhados para a UBS. Também realizaram vacinação de hepatite B. No momento em que conversei com R., tinham o plano de ir uma vez por semana para a escola e mais outros profissionais, um médico oftalmologista, um dentista. Também havia o plano de profissionais da Secretaria da Saúde na área de IST fazerem palestras, mas R. e J. foram somente mais uma vez para escola e não foram mais, porque a equipe de saúde havia mudado e estavam se reestruturando. Até o fim do campo, mais ninguém do SPE havia voltado.

Perguntei sobre o funcionamento da UBS na comunidade vizinha, funcionava de segunda a sexta, das 7h às 17h e nela havia uma equipe de NASF (Núcleos de Apoio à Saúde da Família) fazia dois meses, que a visitava uma vez por mês, formada por psicóloga, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, nutricionista e assistente social. A psicóloga, F., realizava encaminhamentos para CAPS, através de guia de referência.

Expliquei para R. o caso da jovem C., R. me disse que a UBS não distribuía contracepção de emergência, disponível apenas na sede do município. R. se disponibilizou a conversar com C.

e lhe passar uma receita para que comprasse a contracepção de emergência. C. tomava pílulas anticoncepcionais de forma errada, três ao dia, por isso tinha tantos efeitos colaterais. R. disse que era um caso de contracepção de emergência, porque C. havia feito o certo, usou o preservativo e somente por ele ter estourado iria tomar a medicação, e não somente tomá-la como método contraceptivo. R. perguntou se C. sabia como usar o preservativo para que não estourasse mais. R. ligou para colegas de outras UBS para saber se dispunham de contracepção de emergência e não dispunham. Como não dispunham, R. disse para C. comprar na sede da cidade. Escreveu a receita e C. concordou, sem muita veemência. Conversei com ela em outra ida para a escola e disse que seria complicado ir para a sede do município. Resolveu seguir a sugestão de uma vizinha: tomar uma pílula anticoncepcional todo dia. Sugeri-lhe, então, o método Yuspe, sugerido pelo Ministério da Saúde, de tomar uma combinação de pílulas anticoncepcionais e deixasse de tomar até o próximo ciclo menstrual. C. concordou e, no mês seguinte, perguntei-lhe se havia dado certo e respondeu aliviada que não havia engravidado. (Trecho de diário de campo).

Depois de cerca de um ano de convivência com a comunidade, soube que, apesar de haver alguns serviços de saúde públicos disponíveis, inclusive um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) no Centro, há uma sensação de ausência. Há pouca presença do Estado no assentamento, as outras instituições presentes, além da escola, são uma Unidade Básica de Saúde (UBS), que funciona uma vez por semana, com uma equipe emprestada de uma comunidade vizinha, e uma das comunidades apresenta um Ponto de Cultura, com aulas de informática. Há outras instituições na sede do município, a cerca de 50 quilômetros do assentamento, como um CAPS e um hospital público.

Tanto as congregações religiosas, como o MST e a escola do campo são instituições das quais a comunidade dispõe para atender a suas necessidades de saúde e também para contribuir para reivindicação e obtenção de direitos, pelo Estado ter uma atuação restrita nesse campo, sendo seus representantes raramente vistos, a não ser em época de eleição. Ouvi de lideranças de movimentos, do MST e religiosos, sobre a vontade de que a comunidade conseguisse ter mais autonomia, criticidade e tomasse a frente nas lutas enfrentadas, mas há um enfraquecimento dos laços quando não há alguém de fora que os guie e oriente.

Ao conviver com a comunidade, compreendi que educadores e membros de congregações religiosas podiam se sentir sobrecarregados por receberem demandas para resolver os problemas da comunidade, por serem os únicos representantes das instituições locais. A minha presença possibilitou que transferissem esse sentimento de cobrança para

poderem se aliviar, ao menos, de uma área dessas demandas, a saúde mental, o que me gerava um sentimento de angústia que tinha dificuldade de compreender, através de mensagens de que eu resolveria os problemas da comunidade. Ilustro com uma observação:

Um dia, em 2015, uma educadora, a quem nesta tese chamo de Clarice, descreveu-me como foi a chegada da escola do campo no assentamento, como se todos os problemas da comunidade fossem resolvidos por ela, o que era uma pressão e frustração grande. Também ouvi de outra educadora, a quem aqui chamo de Bruna, que ao morar no assentamento, não havia período de descanso, pois de manhã, tarde ou noite, era demandada por pessoas de diversas idades para variadas necessidades. Dava a sensação da espera de um Messias, que viria de fora, trazendo as soluções dos problemas. (Trecho de diário de campo).

Esse sentimento remete à comunicação silenciosa, a qual foi citada por Gonçalves (2011) em sua leitura de Winnicott, ao analisar suas relações em uma casa de saúde indígena. Winnicott (1963/1983) distingue três linhas de comunicação: uma verbal, que é explícita e pode envolver a linguagem; outra, remete a um elemento do centro de cada pessoa, que precisa ser preservado em seu isolamento, por isso é sempre silencioso não-verbal; e, por fim, uma terceira comunicação, intermediária entre essas duas e que se expressa nas experiências culturais.

Li, em outros trabalhos de psicólogos (Gonçalves, 2011; Nóbrega, 2013; Souza, 2012; Urnau, 2013), essa mesma demanda de atendimentos psicológicos por pesquisadores psicólogos, seja pela visão estereotipada da Psicologia, restrita a atendimentos clínicos, seja pela ausência ou insuficiência de serviços de saúde mental. No meu caso, como minha entrada havia sido com a proposta de uma pesquisa-intervenção, mostrei-me disposta a ser “usada” conforme as demandas da comunidade. Ao ler esses trabalhos e a partir da minha experiência com a comunidade, compreendi que, em alguns momentos, o que falta é alguém que esteja disponível para conversar e escutar essas pessoas, as quais já me eram apresentadas com diagnósticos como “depressão” e “déficit de atenção”, seja por falta de disponibilidade de tempo ou por dificuldade em lidar com o sofrimento psíquico. Inicialmente, achava que esses casos demandariam um longo processo terapêutico, para o qual eu não teria disponibilidade e, com a convivência, observei que um ou dois encontros de conversas e escutas atentas já proporcionavam alívio e reflexão.

4.2 Escola do campo

A escola do campo foi construída pelo governo estadual, com recursos do governo federal, por reivindicação da comunidade, com apoio do MST.

Os próprios membros do assentamento escolheram o nome da escola, Maria Nazaré de Souza, em homenagem à Nazaré Flor, uma militante na luta pela terra e por direitos sociais. Seus moradores receberam prioridade para nela trabalhar e ela se localiza dentro do próprio assentamento Maceió, na comunidade Jacaré, distrito de Baleia. O MST mantém a coordenação pedagógica. O fácil acesso é um diferencial em relação a outros assentamentos e é um fator de permanência de jovens no campo, os quais geralmente têm oportunidade apenas de cursar o fundamental, pela dificuldade de acesso às escolas de Ensino Médio, segundo Castro (2009).

A escola possui doze turmas, sendo quatro de cada ano do ensino médio. Neste ano, conta 476 estudantes, 31 educadores e 14 funcionários. É grande, bonita e com boa estrutura física: sala de informática, quadra coberta, sala de vídeo, de grêmio com rádio, instrumentos musicais, biblioteca, laboratório de biologia e química, bem equipado, com microscópios e outros materiais. Há um espaço de horta que denominaram de “mandala”, em volta de uma cisterna, feita com água da chuva. Em volta dessa cisterna havia criação de galinhas e patos, e enfeites realizados pelos estudantes.

A escola apresentava diferenciais em relação a escolas tradicionais: a abertura que tem para discussões sobre problemas da atualidade, disparadas por membros de ONGs, movimentos sociais e religiosos ou pelo próprio corpo docente da escola como, por exemplo, a Copa do Mundo no Brasil e as eólicas. Além disso, a escola do campo se diferencia da técnica agrícola, pela formação dos professores engenheiros agrônômicos que ministravam a disciplina de Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas. Nessa disciplina, o ensino é biodinâmico, em que são ensinadas técnicas de plantio sem o uso de agrotóxico, com defensivos caseiros e naturais, através do manejo da forma de plantar, podar, em harmonia com o período da lua. Durante as entrevistas, alguns jovens referiram ter levado para suas

casas o conhecimento da escola, para seus familiares que trabalhavam na roça. Durante as visitas à escola, conheci jovens que eram considerados “bagunceiros” em todas as disciplinas, exceto as de práticas do campo, quando eram extremamente solícitos. Alguns estudantes relataram ser as aulas de que mais gostavam.

Hellen: Eu tinha [horta], mas não era pra eu vender, era só pra casa mesmo, aí quando ela [professora de práticas produtivas] chegou [na escola], ela trouxe novas ideias. Aí fui fazendo [uma horta] maior, ela foi me dando sementes. As verduras fui plantando com a ajuda dela, que ela sabe direitinho como preparar a terra, essas coisas. (Trecho de entrevista com Hellen).

Ontem veio na escola um mexicano e uma peruana que vive nos EUA. O mexicano entrevistou as professoras de Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas. Uma dessas professoras falou sobre o ensino da escola ser voltado para agroecologia e se diferenciar dos cursos técnicos voltados para agronomia, monocultura e uso de agrotóxicos, o que eu pude observar em sua aula ministrada em volta da “mandala”.(Trecho de diário de campo).

Um outro diferencial é o incentivo para que o jovem conheça a história da sua própria comunidade. Foi mencionado, nas entrevistas, um trabalho solicitado pela escola aos jovens para que entrevistassem os mais velhos para conhecer o motivo do nome da comunidade onde vivem.

Apesar desses diferenciais, que possibilitavam uma formação crítica e politizada, havia uma série de conflitos interpessoais, aos quais eu tinha acesso como pesquisadora e psicóloga, pela observação que eu fazia, e por funcionários, professores e membros da direção ao me demandarem ajuda em sentidos diversos.

Houve demandas para que atuasse como psicóloga institucional da escola do campo e resolvesse conflitos entre estudantes, familiares, funcionários e educadores, casos nos quais, quando possível, atuei como intermediadora e participei de reuniões de pais e professores, inspirando-me no trabalho de Gonçalves (2011), quando esta intermediou as relações entre funcionários e pacientes em uma instituição de saúde.

Os membros da escola gostariam que seu ensino fosse diferenciado das escolas tradicionais e de instituições capitalistas. Havia, por exemplo, questionamento sobre a instalação de uma sirene para avisar sobre o horário, pois remetia ao ritmo industrial alienante. Buscava-se um processo pedagógico ideal, que promovesse a autonomia, expresso

por fotos e frases de Paulo Freire nas paredes da escola. Havia uma dificuldade em resvalar entre autoridade e autoritarismo dentro das diversas instâncias de poder, principalmente pela dificuldade em estabelecer processos democráticos dentro da escola, situação que remetia ao sistema capitalista no qual a escola estava inserida.

Os funcionários se ressentiam por terem sido membros da luta e atuarem em funções subalternas, com menor poder de decisão e menores salários, refletindo a desigualdade de classes da sociedade. Havia, em contraposição, uma valorização de quem tinha formação para ser professor ou membro da coordenação, em sua maioria pessoas que não eram da comunidade. Os funcionários dividiam-se entre: mulheres que cozinhavam, lavavam a louça e organizavam o estoque de comida, e homens que eram responsáveis pela segurança e limpeza da escola. Uma funcionária, que atuava como porta-voz dos funcionários, falou-me que exerciam funções subalternas, por terem se dedicado mais à luta do que à própria formação, diferentemente de alguns membros da comunidade que puderam se tornar professores. Ouvi crítica de funcionários e de professores, quanto ao fato de os funcionários só serem chamados para debate para resolver problemas em relação aos estudantes ou aos membros da comunidade. Em um dia de observação, particularmente conflituoso, uma funcionária me disse que eu deveria, após a pesquisa, permanecer na escola, para reconstruí-la. Quando conversei com membros da direção sobre a falta de oportunidade de os funcionários participarem das discussões, foi-me respondido que havia vários espaços de discussão coletiva e que, no momento de reunião dos professores, os funcionários precisavam preparar a escola para a chegada dos educandos.

Os professores, por seu lado, reclamavam que o serviço dos funcionários não era como o de outras escolas: estes não serviam café na sala dos professores, se quisessem, precisariam ir até a cozinha; não limpavam sua sala; não cuidavam das hortas da escola. Os professores contribuíam financeiramente para a “mistura” da escola, as carnes, porém, em um período houve corte de verbas para a merenda, e o almoço dos professores foi o primeiro a ser cortado. Por não deterem tanto poder na escola e exercerem funções subalternas, as quais não implicam em decisões, os funcionários podiam agir taticamente, no sentido de Certeau (1990/2013), realizando críticas nos bastidores, recusando-se a limpar a sala dos educadores ou de cozinhar para eles.

Membros da coordenação, por sua vez, tinham dificuldade em exercer a liderança, sendo chamados em alguns momentos de “autoritários”, “com dificuldades de ouvir”. Um membro da coordenação me disse que sentia que sua “cabeça” poderia ser “cortada” e havia membros da comunidade se unindo ao corpo de funcionários e de alguns docentes contra a sua gestão. Apesar de os funcionários exercerem funções subalternas, por serem membros da comunidade, geravam um temor de haver manifestações por parte desta, quando estes eram confrontados.

Os estudantes demonstravam insatisfação de maneiras diversas, através de atos de vandalismo ou de reivindicações verbais, as quais, pelo menos durante o período em que permaneci na escola, foram pouco ouvidas. Uma educadora me contou que um estudante quebrou cadeiras e era dependente de drogas. Alguns estudantes tinham o hábito de jogar restos de alimentos ao longo dos bancos da quadra da escola, além de deixar espalhados pratos, canecas e talheres, o que exigia que os funcionários sempre limpassem. Um dos jovens entrevistados, Davi, afirmou ser um jovem questionador, o que incomodava os professores. Curiosamente, uma colega sua fez questão de vir conversar comigo para falar que “conversavam um bocado”.

Uma professora me pediu para conversar com Davi, por considerarem-no bagunceiro e ter quebrado uma cadeira da escola. Apesar de ter quebrado sem querer, teria de pagar pela cadeira. Questionei se não seria oneroso para família, já que havia sido sem querer. A professora achava que não. O estudante me disse que se considerava muito participativo em sala de aula, questionava e comentava os conteúdos, o que os professores não reconheciam. Disse que havia um estudante que não abria a boca nem para falar seu nome e havia passado de ano. Assumia que era bagunceiro e, mesmo quando não fazia parte da bagunça, o representante de classe o denunciava. (Trecho de diário de campo).

Um ponto que chama a atenção no relato acima é que o representante de classe é descrito como um vigiador de “bons comportamentos” dentro de sala de aula e não como um representante do interesse dos estudantes. Outro ponto é que os jovens considerados “bagunceiros” com quem conversei tinham um discurso no qual se mostravam bastante responsáveis em relação à família, aos projetos de futuro relacionados ao trabalho e uma visão politizada em relação ao local e à comunidade onde moravam.

Ocorreram dois fatos transgressores na escola, os quais destaco aqui. O primeiro aconteceu quando uma comissão de estudantes foi entregar sua lista de demandas aos

professores da escola. Transcrevo abaixo minha observação do diário de campo, de uma participação em uma reunião dos educadores, em 2014:

Nesse dia de reunião, um educador apresentou uma pauta de reivindicações dos representantes dos estudantes, falando de maneira jocosa: perguntavam por que não podiam acessar o *Facebook* e a internet e os educadores podiam fazer os dois; por que não podiam ir de calça rasgada para escola; qual a formação de alguns professores, citaram a de Inglês, que não havia terminado a graduação e o de Sociologia e Filosofia, que era formado em Geografia. Reclamaram da forma como alguns professores brincavam com alguns estudantes. Por fim, os estudantes reivindicavam participar da próxima reunião de educadores, na semana seguinte. (Trecho de diário de campo).

Nota-se nessas reivindicações o desejo dos estudantes de se igualarem aos professores, terem os mesmos direitos, por exemplo, ao usar a internet. Também se sentem no direito de questionar o que é comum para outras escolas, a chamada “farda” no Ceará ou uniforme escolar em São Paulo.

Um professor da comunidade comentou que, em outras escolas, todo mundo obedece, citou o exemplo de colégios religiosos. Outro educador comentou que o professor deve ser como um pai para o estudante. Outro, ainda, acrescentou que deve ser mais autoritário em sala de aula, mas ao mesmo tempo se contradisse, ao citar o exemplo de avaliação que realizava, de os estudantes avaliarem uns aos outros e avaliarem a si mesmos, em uma posição que poderia ser considerada mais autônoma. Uma professora disse que costumava fazer isso e fez crítica em relação ao método da escola, no entanto, não propunha outros métodos e participava apenas de metade da reunião, saindo mais cedo para realizar ensaios com a banda da escola. Um dos professores reclamou de haver professores sem dedicação exclusiva e não serem da comunidade, uma crítica que cabia principalmente aos professores engenheiros agrônômicos, os quais, por sua vez, demonstravam maior simpatia pela manifestação dos estudantes. Também perguntaram quem eram os estudantes que haviam pedido a leitura das reivindicações e, ao saberem seus nomes, falaram que eles quase não frequentavam a aula para poderem fazer crítica. (Trecho de diário de campo).

Os educadores da escola tinham uma posição dúbia em relação a essas iniciativas, ofereciam espaço para esses questionamentos, ao lerem suas reivindicações, ao mesmo tempo em que as reprimiam, fazendo piadas e desvalorizando-as, talvez para não se confrontar com o desconforto causado pelo questionamento de sua autoridade e por terem de ouvir críticas.

Outro fato, que ocorreu quando eu não estava no campo, foi o de três jovens expulsos da escola por terem explodido bombas dentro dela. Para essa expulsão, houve uma reunião

conjunta entre funcionários e professores. Segundo os educadores da escola, o ato estava relacionado ao tráfico de drogas e visava intimidar os estudantes e o corpo de docentes e funcionários, para mostrar o poder que tinha o tráfico dentro da comunidade ou para avisar que havia chegado droga dentro da escola. Um dos jovens que explodiu a bomba pediu para conversar comigo. Para esse jovem, particularmente, a expulsão da escola foi uma decisão difícil para a direção, por ter crescido “no meio da luta”, entre assembleias. Este jovem quis conversar comigo, quando já havia se mudado para a sede do município para dar continuidade aos estudos:

Quando se lembrava da experiência de ter explodido a bomba na escola seus olhos brilhavam e um sorriso se abria em seus lábios, dizia ser um sentimento de poder e prazer que tinha. Mas se mostrava arrependido pelo que havia acontecido, principalmente pela consequência que teve em sua vida, pois não queria ter se afastado do assentamento, tampouco ter saído da escola do campo. Passou a valorizar mais a vida no assentamento depois dessa experiência, achava a sede do município barulhenta e reclamava do grande fluxo de carros. Considerava que na escola da sede do município faltava luta, era voltada somente para o Enem. Achava que a escola do campo propiciava uma formação que ia além do currículo. Até questionei sobre o uso e venda de drogas, mas não mencionou nenhuma questão relacionada a tráfico de drogas. O ato de soltar a bomba na escola, dentro dos banheiros, era um prazer em si, apenas para “botar o terror”. Não imaginava que poderia ser expulso por isso, porém acha que o lado bom foi ter se afastado dos outros estudantes que considerava “bagunceiros”, com quem não tinha mais contato. Tinha planos de estudar Agronomia e voltar à escola do campo como professor, como tantas pessoas da comunidade almejavam que ele se tornasse. Continuava a frequentar o curso de Residência Agrária, que havia iniciado pela escola do campo, cujas aulas ocorrem em várias escolas do campo do Ceará. Depois tive oportunidade de encontrá-lo durante a Regata do assentamento. Disse-me que morava novamente no assentamento, estava fazendo um curso de Agroecologia pela UFC, com recursos do Incra. Porém, o Incra não financiava mais o curso e estava quase fechando. Planejava fazer faculdade de Matemática. (Trecho de diário de campo).

A reflexão de Winnicott (1984/2002) possibilita compreender os atos transgressores. Esse autor compreende as ações antissociais de crianças e adolescentes como uma forma de comunicara privação de um ambiente suficientemente bom e representam um sinal de esperança de encontrar um ambiente estável, no qual sejam cuidados de maneira contínua, assegurados de que há estabilidade no mundo e dentro de si mesmos. Ainda, esse autor acrescenta que, no caso dos adolescentes, o grupo e as instituições podem oferecer um ambiente suficientemente bom, quando oferecem coesão e contenção à destrutividade. A leitura de Winnicott nos ajuda a compreender o que aconteceu na escola: há uma comunicação que, apesar de barulhenta, explosiva, é silenciosa, não fala diretamente e pode expressar a relação entre estudantes e escola, o que remete à compreensão de Winnicott (1963/1983)

sobre “comunicação silenciosa”, na leitura institucional de Gonçalves (2011), conforme mencionado no item “Negociações: encontros e desencontros” desta tese. Assim como a bomba explodida na escola, uma funcionária trouxe uma imagem metafórica, como porta-voz, de a escola destruída poder ser reconstruída por mim, considerada “especialista”. Essas duas manifestações expressam insatisfações com a forma como se configuram as relações dentro da escola, pelas dificuldades para se efetivar como um espaço democrático, refletindo a violência nas relações, pelo silenciamento de alguns membros nos processos decisórios.

Apesar de o processo de eleição na escola ser democrático, as relações entre membros da coordenação, professores, funcionários e estudantes era hierarquizada e os papéis cristalizados e rígidos. A desigualdade gerava conflitos pelo ressentimento em não haver horizontalidade nas relações e valorização das diversas opiniões. As demandas que me vinham como pesquisadora e psicóloga, por ser “de fora” e “especialista”, eram, por um lado, para “desconstruir” a escola, de maneira que as relações fossem mais igualitárias e, por outro lado, para manter o *status quo*, a ordem e a obediência. A efetividade da construção de espaços democráticos é difícil, onde cada um seja ouvido e respeitado em condições iguais de diálogo, resguardadas suas diferenças, concretizando a Política no ato, como a Pólis, em uma leitura arendtiana. Ser professor e morador da comunidade possibilitava o conhecimento das condições e lutas cotidianas, contudo, talvez pela possibilidade de formação em instituições diversas, observei que alguns professores que vinham da sede do município pareciam ser mais abertos para que estudantes tomassem iniciativas e tivessem maior autonomia. A educação como prática libertadora, na qual haja diálogo entre educadores e educandos, de maneira que ambos sejam ouvidos e respeitados em seus anseios e esperanças, é um desafio a ser superado de uma tradição opressora de educação, a qual Freire (1982) nomeou de “educação bancária”:

Enquanto na prática “bancária” da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores”. (Freire, 1982, p. 120).

A dificuldade para construção de espaços democráticos ocorre em outros grupos e instituições da sociedade que buscam superar relações hierárquicas e almejam a igualdade. É

um horizonte a ser buscado dentro de uma sociedade capitalista, dividida em classes sociais. Paul Singer (2002) analisa grupos que realizam atividades de economia solidária, o que só é possível, segundo o autor, quando as relações não são competitivas. O autor analisa as dificuldades encontradas por esses grupos em se autogerirem e tomarem decisões coletivas, de forma cooperativa edemocrática, por exemplo: o esforço adicional dos trabalhadores em se preocupar com as próprias tarefas e os problemas gerais da empresa, envolver-se em conflitos, participar de reuniões cansativas, o que pode levar os sócios a preferirem dar um voto de confiança à direção para que decida em lugar deles. Ainda segundo o autor, essa dificuldade pode estar associada à insuficiente formação democrática dos sócios, desde a infância, e ele cita como exemplos a família patriarcal e a escola. Por fim, o mesmo autor considera que, entre as empresas solidárias, a autogestão se pratica mais autenticamente quando seus sócios se envolvem em lutas emancipatórias e são militantes sindicais, políticos e religiosos.

Castro (2009) menciona a dificuldade de adultos valorizarem as opiniões dos jovens em espaços de decisão em outros assentamentos e eventos sobre juventudes rurais. A autora associa essa desvalorização das opiniões dos jovens, mesmo jovens lideranças reconhecidas nacionalmente, à reprodução da hierarquia presente nas relações familiares dentro dos espaços de decisão e à falta de confiança nos jovens rurais por sua associação ao desinteresse pelo meio rural e à atração pela cidade.

Observei em momentos decisórios, como assembleias no acampamento da praia e durante conversas cotidianas como a farinhada, nos quais havia jovens presentes, o silêncio destes. Os jovens ficavam apenas observando, como se ficarem calados fosse sua forma de respeitar os adultos que falavam. Foi uma diferença apenas geracional que observei, não relativa ao gênero, porque havia participação tanto de homens como mulheres, lideranças locais, diferente do que foi observado em outros assentamentos do Sertão Cearense, nos quais a predominância da participação era masculina (Pereira, Cavalcante, & Oliveira, 2014).

A escola do campo promovia visitas ao acampamento da praia, como forma de inteirar os jovens com a luta para manter o espaço da praia contra empresários que buscavam tomar posse. Durante as entrevistas, perguntei aos jovens o que achavam e como se sentiam em relação ao acampamento, para compreender essa impressão que eu tinha da sua pouca

participação, mas nenhum jovem mencionou incômodo em participar de lá, tampouco se sentiu intimidado, era uma questão que não se colocava para eles.

Aldo: Eu fui só como ouvinte mesmo, só pra ouvir os debates do colégio, eles tavam numa ação, debatendo algum assunto e eu tava só ouvindo mesmo.

Denise: E foi só desta vez. Como foi pra você ter participado?

Aldo: Por incrível que pareça eu me senti até um pouco importante por ter participado, porque os meus amigos tudo participavam e eu nunca tinha ido. Assim, me senti como se estivesse ajudando algo. E por eu estar ajudando, me senti assim um pouco feliz. (Trecho de entrevista com Aldo).

Denise: E o que você achou do acampamento? Você se sentiu à vontade para participar das discussões?

Davi: Eu não vou lá pra reunião, eu só vou pra passear mesmo, pras praias, pras lagoas. (Trecho de entrevista com Davi).

Denise: E o acampamento, você chegou a visitar alguma vez?

Tereza: Não tive oportunidade ainda, mas em breve talvez a gente vá ter uma oportunidade.

Denise: Você fala com animação, você tem vontade de conhecer lá?

Tereza: Todo mundo fala que lá é legal, o local de lá é bom. Os meninos estão combinando de ir, a gente tá marcando. Eu vou falar com a minha mãe, se ela deixar, eu vou com eles, os amigos da sala.

Denise: E o que as pessoas falam que é legal?

Tereza: Que lá é calmo, bem tranquilo, só o acampamento, a praia, você brinca e se diverte, faz a bagunça que você quer [Riso.]. (Trecho de entrevista com Tereza).

Denise: Você já frequentou o acampamento daqui da comunidade?

Izabel: O acampamento, você quer dizer, lá na praia? Já fui lá.

Denise: Você foi fazer o quê lá?

Izabel: Fui fazer algumas atividades, tipo brincadeiras, esportes. A gente foi lá limpar a praia, foi mais ou menos isso que eu lembro. (Trecho de entrevista com Izabel).

Os jovens deste estudo não participam de formas mais tradicionais de luta, das quais os mais velhos participam e se ressentem da pouca participação dos jovens, como as assembleias

realizadas no acampamento, na cozinha coletiva e em outros espaços comunitários, mas são mobilizados e mobilizadores durante o teatro construído juntamente com membros de uma congregação religiosa católica, através das festas, das músicas, como as apresentações de coco e pelos atos públicos, como as audiências, nessas últimas principalmente quando mobilizados pela escola do campo. Além disso, outro espaço de mobilização, que pode ter discussões políticas referentes a problemas comunitários é o grupo de jovens das igrejas, sobre o qual será falado mais adiante, nesta tese, no tópico, “Trajetórias juvenis”.

Relato uma das conversas que tive com um dos jovens em 2014, o qual apresentava tensões em casa, pois agia como um rebelde, por querer participar do grupo de teatro e também ao se afirmar ateu em uma comunidade extremamente religiosa. Há conflitos de gerações e uma rigidez dos mais velhos, em uma lógica de que os mais novos deveriam obedecer e não gerar provocações.

Nesse dia, também conversei com um estudante, que aqui chamarei de Michel, do grupo de teatro. Ele me contou sobre uma discussão que teve com seu tio, sua mãe-avó e sua mãe biológica, por causa do teatro. Seu tio ouviu que Michel iria para Lagoa das Mercês e achou que este estava mentindo, dizendo que iria para o ensaio do teatro e que na sua época não era assim. Seu tio deixou os estudos para seguir seu pai no roçado e Michel acha que ele hoje em dia se arrepende, porque não pode voltar atrás. Sua mãe biológica pensa em tirar Michel do teatro, segundo ele, por ser influenciada pelo que os outros falam. Michel sente que não tem apoio de ninguém. Sua mãe biológica ligou para a educadora Bruna e esta lhe falou que Michel estava com ela, mas mesmo assim foi irredutível. Michel acha que sua mãe sempre desmerece o que ele fala e ele fica se sentindo inútil. Já quis cortar os pulsos. Comentei que a raiva que sente, começa a jogar contra si mesmo. Michel acha que também querem tirá-lo do teatro, porque se tornou ateu por influência dos colegas de lá. Disse que quando discute, isola-se, “vai para outro mundo”, olhando para parede. No dia anterior ficou em prantos e se culpou pela “fraqueza”. Falei que ele poderia evitar falar com seus parentes sobre o ateísmo, pois no teatro há pessoas de várias religiões e, como ele mesmo disse, tem como objetivo discutir problemas da sociedade. Michel parecia não me ouvir, repetia várias vezes o que havia falado e em alguns momentos mantinha o olhar distante. (Trecho de diário de campo).

Também destaco outras duas conversas que tive com estudantes em 2014:

Dois educadores me pediram para conversar com N., por considerarem-no bagunceiro, não conseguir ficar sentado e liderar os outros para fazer bagunça. Disseram que ele seria transferido se não mudasse o comportamento, o que queriam evitar. Para me aproximar dele, falei o que me falaram. Ele disse que gostava de chamar a atenção e seria “esperto”, agiria como age com seu pai, que apenas obedece e fica quieto. Também falei que os professores estão acostumados a serem o centro das atenções e às vezes era difícil dividir. Sua característica atrapalhava a aula, porém poderia ser sua maior qualidade, e o teatro seria o local ideal para chamar a atenção. Perguntei sobre sua família e disse que convive mais com a mãe e dois irmãos mais novos, um menino e uma menina, porque o pai trabalha muito tempo fora, em

indústrias, e já passou seis meses em Minas Gerais. O pai não é carinhoso e com ele procura ser “bom”, só obedecer. Quando o pai não está, fala que é o “homem da casa”, responsável e modelo para os irmãos. A mãe já foi chamada para a escola e lhe falou para ser mais responsável, não ser mais criança. Perguntei por quais assuntos ele se interessava, disse que “problemas que estão presentes na sociedade agora”, como Copa do Mundo, gravidez na adolescência e drogas. Sobre esses dois últimos assuntos eu havia me disposto a trabalhar na escola, então talvez N. tenha mostrado interesse para mim para, em parte, mostrar que, apesar de ter sido acusado de mau comportamento, era afinal um bom rapaz. Ele também se mostrou interessado pelo teatro, conversei com a G., da biblioteca, que também faz parte do grupo de teatro e ela disse que ele poderia começar ajudando-a na biblioteca. Ele se mostrou disposto. Conversei com os professores sobre a possibilidade de N. poder contribuir com atividades na escola. Concordaram comigo e um professor disse que, quando era jovem, era muito bagunceiro, até lhe darem responsabilidades e os próprios colegas lhe cobrarem. Dias depois conversei com G., ela disse que ele havia ajudado em alguns dias na biblioteca, porém depois saiu da escola. Decidi depois sistematizar as conversas em entrevistas para me aprofundar nas histórias de vida dos jovens, mas não tive tempo para conversar com ele.

Nesse dia, um grupo de seis jovens rapazes veio conversar comigo. Quando atendi ao seu chamado, passava pela cozinha e duas funcionárias me falaram que eu precisava mesmo conversar com estes jovens. Eles me perguntaram se eu era a favor da legalização da maconha, parecendo me testar. Perguntei se eles eram e um deles, que parecia mais velho que os outros e falava em nome dos demais, M., disse que sim. Eu respondi que também, porém que era necessário controlar a produção e fiscalizar a venda. Também falei sobre os efeitos colaterais da maconha, como a perda da memória, que prejudicaria os estudos, sobre “viagens boas e ruins” e também de que não seria adequado ir sob efeito da maconha para a escola. Depois que decidi fazer entrevistas com os jovens, tentei entrevistar M., mas este disse que morava apenas com seu pai analfabeto, que não poderia assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, mas ele, aos 17 anos, já poderia ser responsável por si só para ser entrevistado. Pedi então para que sua irmã mais velha assinasse, mas com tantas mediações e burocracias que estipulei, ao tentar seguir regras do Comitê de Ética, acabei deixando escapar essa entrevista, pois M. depois saiu da escola, expulso, por ter explodido uma bomba na escola. (Trecho de diário de campo).

Apesar dessas dificuldades, os jovens com quem conversei valorizavam a escola, de maneira geral, consideravam-na exigente. Esses jovens vislumbram a oportunidade de estudo como forma de ascensão social, que se contrapõe ao trabalho no campo e artesanal, de pesca e confecção de renda, os quais demandam tempo e oferecem baixo rendimento.

Loira: Porque a gente sempre ouviu dos nossos pais essas histórias. Nas reuniões da comunidade, eles sempre falaram pra nós como foi lutar pra ter moradia digna. Aí eles sempre contaram como é que construiu o salão, o colégio. O colégio não, que a gente participou, mas o salão. Eles não tinham lugar onde se reunir, pra comunidade ter encontro, algum evento. Eles sempre falaram pra nós que, quando eles morressem, nós que íamos tomar frente da comunidade e eles sempre contaram como tinham sofrido, a história de vida deles, de não ter condições. Aí eles sempre nos incentivaram a estudar, que iria nos garantir uma vida mais digna. (Trecho da entrevista com Loira).

4.3 Gênero

V. G. da Silva(2006) analisa o acesso que os pesquisadores, de acordo com diferenças de gênero, podem ter a determinados espaços e conversar com determinadas pessoas. O autor também reflete sobre como o olhar do pesquisador pode mudar por essas condições.No campo vivenciei isso, por exemplo, ao ter contato com muitas garotas que vinham conversar comigo sobre seus namorados e paqueras. Durante as rodas de conversa que coordenei havia maior presença feminina.

Minha experiência de campo é contrastada a de meu companheiro de pesquisa, Paulo, que teve acesso a conversas que remetiam ao universo masculino com homens do assentamento e de comunidades ao redor, tanto jovens como adultos. Um momento emblemático foi ele receber um convite para pescaria. No assentamento estudado está bem determinada essa divisão sexual do trabalho: pescaria para os homens, cozinha e confecção de renda para as mulheres.

Em um seminário que fui sobre as comunidades litorâneas cearenses, no 5º Encontro Sesc Povos do Mar, promovido pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) Ceará, conheci uma pescadora, Sidnéia Lusía da Silva, de Redonda, Icapuí, que ia para as embarcações e era uma rara mulher a exercer essa atividade, sendo a única de sua comunidade. Era filha de um pescador e disse que enfrentava dificuldades por sofrer discriminação por pessoas de dentro e de fora da comunidade (comunicação pessoal, 20 de agosto de 2015).

A pescaria no assentamento é uma atividade masculina. Contou-me minha amiga freira que os pescadores não a deixaram pescar com eles, porque passavam a semana inteira no mar, precisariam urinar e defecar, como fariam isso na frente dela e vice-versa? Além disso, costumavam pescar nus e vestir as roupas à noite somente para se protegerem do frio, e dormir apertados na jangada. (Trecho de diário do campo).

As relações de gênero existentes no assentamento estudado remetem à masculinidade e à feminilidade hegemônica e definem de forma rígida os valores e papéis associados ao homem e à mulher. Essas relações podem ser opressoras, contra as quais pode se apresentar resistência e se atualizar o antigo no presente.

Há uma tentativa de controle da sexualidade de pais sobre filhas e filhos. Diante desse controle, os jovens podem reproduzir ou reinventar as relações de gênero em seu cotidiano, através das relações sociais entre pares. Há a valorização de que as mulheres sejam virgens, cuidem da casa, dos familiares, de seus filhos e sejam submissas.

Por seu lado, do homem se valoriza que seja “raparigueiro”, tenha relação com muitas mulheres, seja forte, corajoso e consiga um trabalho para levar dinheiro para casa.

Segundo Castro (2009), as mulheres jovens, filhas de assentados, migram mais como forma de alcançar autonomia e escapar da autoridade paterna, pois têm menor autonomia para namorar e se locomover dentro do próprio assentamento, onde precisam sempre andar na companhia de um parente do sexo masculino.

No assentamento aqui estudado, de fato os rapazes tinham maior autonomia para se deslocar dentro do assentamento, inclusive de moto, mesmo com 15, 16 anos. Já as garotas sofriam maior controle e impedimento para se deslocarem, um dos argumentos era o medo de que sofressem abuso sexual por moradores dentro do próprio assentamento ou dos motoristas de fora, que passavam em carros. Ouvi muitas histórias nas quais garotas jovens, de 15, 16 anos, relatavam que cuidavam dos pais e da casa e também presenciei isto nas casas onde me hospedei. E ouvi histórias nas quais garotos jovens me falavam que queriam arranjar emprego, mudar de cidade, para trazer uma melhor condição de vida para seus pais, como a compra de uma casa nova. Um dos jovens que me concedeu entrevista, Aldo, disse que se sentia valorizado, porque ocupava um lugar que poucos homens frequentavam, o grupo da igreja, e que havia deixado de frequentar lugares onde ia antes, como as festas.

Na casa de dona Maria, onde me hospedei, as filhas a ajudavam a cozinhar tapioca com peixe frito e a lavar a louça. Já na casa de Beatriz, onde também me hospedei, algumas mulheres da casa, mãe e filhas se reuniam em torno da televisão, confeccionando renda. Beatriz, mesmo quando gripada, preparava a tapioca e o peixe frito para toda família, para então poder se recuperar da gripe. Quando estava bem, Beatriz, após preparar a janta, ajudava o pai a realizar os cálculos da pescaria. (Trecho do diário de campo).

Aldo: O pessoal da comunidade me valoriza muito por conta de eu ser um jovem homem. Ser homem e estar muito apegado à igreja, porque na comunidade dificilmente um homem jovem está na igreja e por conta de eu estar, eles me apoiam muito, me dão força, me incentivam, e é isso aí. ... O pessoal da comunidade conhece, eles sabem mais ou menos os hábitos dos jovens,

em que caminhos eles estão, bebidas, que eles gostam de beber e à noite, ao invés de eles saírem e ajudarem na igreja, eles saem pra outros lugares. Como eu estou na igreja, eles me apoiam muito. (Trecho da entrevista com Aldo).

Adriana: A minha mãe se casou muito nova. Meu pai quando bebia era tão antipático. Minha mãe não quer que nenhuma filha e nenhuma nora passe o que ela passou. A gente se estressava, via aquilo, o pai brigando com a mãe, eu não gostava não. Meu irmão deixou de beber, tá com um ano. (Trecho de entrevista com Adriana).

Alguns jovens trazem de casa modelos relacionados a esses valores, de familiares que podem carregar muito sofrimento, mulheres traídas ou que sofrem violência doméstica, homens “fortes” e que bebem até “aguentar”. Era comum na escola do campo, jovens garotas me procurarem para conversar sobre seus namorados e “fícentes” que as traíam e bebiam muito.

Outros jovens rapazes podem atualizar esses valores e se mostrarem “corajosos” ao se envolverem em situações de risco à sua vida, como o tráfico de entorpecentes e o caso de jovens da escola que foram expulsos por terem explodido uma bomba dentro da escola, “por farra”, fato que mencionei no item anterior, “Escola do campo”.

Escapar desses valores pode trazer sofrimento e discriminação, como garotas que têm relação antes do casamento que podem ser julgadas pela comunidade e ser até expulsas de casa, ou homens homossexuais que podem ser menosprezados e terem dificuldade de assumir sua orientação sexual. Há alguns casos ilustrativos dessas situações. A primeira situação ocorreu com uma colaboradora da pesquisa, que se denominou como Loira, que foi expulsa de casa, porque a mãe achou que ela havia perdido a virgindade, mesmo afirmando que não, e esta precisou buscar abrigo na casa do namorado. Loira já era estigmatizada, por ser adotada e por falarem que sua mãe era “mulher da vida”, porque todos sabem e comentam a vida de todos. Conheci jovens que usavam as redes virtuais sociais, como o *Facebook*, para afirmarem sua orientação sexual, em um espaço onde seus parentes mais velhos, que os repreenderiam, não teriam acesso.

Loira: Não sei quem é meu pai biológico, adotivo eu sei, mas a minha história é triste por isso, porque eu não sei quem é meu pai verdadeiro, biológico e as pessoas me julgam muito por parecer com ela [mãe biológica] e eu sofria preconceito por essa parte, de me compararem com ela ..., de eu seguir o mesmo caminho que ela seguiu, que quando eu tiver meus filhos eu vou dar também, tipo isso, sabe? Só que eu tô fazendo de tudo pra provar pra eles que não vai ser

assim, entendeu? Porque não é por ela ter sido o que ela foi, o que ela é, que só porque eu sou filha dela, tenho que ser. Cada um escolhe o caminho que quer seguir. É isso. (Trecho da entrevista com Loira).

Um jovem que havia começado a trabalhar na biblioteca da escola me procurou para conversar. Disse que, quando entrou na escola do campo, ouvia rapazes gritando “Cruzes!”, expressão de um personagem homossexual da novela. Comentei que seria bacana trabalhar o preconceito na escola. Ele respondeu que queria fazer uma roda de leitura sobre sexualidade. Sugerí alguns materiais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para essa roda. Ele disse que gostaria de contar para sua família que era homossexual. Perguntei-lhe com quem ele se imaginava conversando e disse que com sua mãe, imaginava que esta seria aberta para uma conversa. Também falou que tinha um irmão homossexual assumido, a quem poderia pedir ajuda para conversar com sua mãe e, por último, conversar com seu irmão mais velho e seu pai, que eram mais difíceis. Disse que fazia parte do Terço dos Homens (grupo de oração da igreja católica voltado para homens) e de novenas e tinha tanto medo do preconceito, que saiu em busca de espiritualidade no diaadia. Perguntei se ele próprio não estava se excluindo com medo de ser excluído e comentei uma conversa que o Papa havia tido com uma mulher transexual, na qual se perguntava quem era ele para julgar. Em uma ida seguinte ao assentamento, ele me contou que havia conversado com sua mãe e foi uma conversa boa, na qual se sentiu acolhido.

Uma professora me falou que estudantes tiravam sarro de estudante *gay*, mandando beijos para ele. Este temia ter pego aids, por sentir coceira. Disse a ela para falar que ele poderia conversar comigo. A professora conversou com ele e ele me enviou uma carta, através dela, perguntando o que eu achava sobre a homossexualidade. Esta professora me disse que este jovem já a havia procurado para falar sobre sua orientação sexual. Respondi ao bilhete, falando se tratar de uma orientação sexual, que deveria ser respeitada e que, apesar de poder haver discriminação dentro da sociedade, não há nenhum problema em relação a ser homossexual. E me dispus a conversar com ele. Depois este jovem me procurou para conversar pessoalmente, durante um intervalo entre as aulas. Tímido, falava na terceira pessoa, sem me olhar no olho. Eu já o havia observado, costumava ficar sozinho nos intervalos da aula, chamava a atenção por suas unhas compridas, pintadas com esmalte incolor. Um dia ele me procurou, perguntando se HIV dava coceira e como se transmitia. Perguntou se mulher transmitia HIV e se sexo oral também. Falei sobre os diferentes riscos e sobre preservativo. Respondeu-me que ouviu falar que o preservativo não protege, porque tem orifícios. Falei que era mito e falei sobre casais sorodiscordantes. Por fim, perguntou-me se homem que se traveste de mulher transmite HIV. Respondi que não por se travestir, somente se estivesse infectado pelo vírus HIV e expliquei sobre as formas de transmissão. Falei que a homossexualidade não é doença e sobre um possível sentimento de culpa de quem se traveste e acha que isso é errado. Ele me respondeu que tem vergonha de ir para o posto de saúde e se expor. Falei que lá ele teria possibilidade de se testar e pegar preservativos. (Trechos do diário de campo).

Assim, a forma como as relações de gênero se engendram podem ser opressivas tanto para homens, como para mulheres. Foram observados, mesmo com jovens rapazes politizados em relação a outras questões como a luta pela terra e a desigualdade social, posturas

machistas e de reprodução das relações das mulheres como objetos, conforme descrevo na noite cultural, organizada por lideranças do assentamento, em 2013, no acampamento da praia:

A noite escolhida era de lua cheia, que se refletia no mar. Casais de jovens se escondiam nas jangadas. As garotas foram embora após a peça, como Cinderelas cujo transporte seria transformado em abóbora. Mesmo assim, algumas mães não permitiam a participação de suas filhas, por considerarem promíscuo quem participa do teatro. Já os meninos poderiam pernoitar, porque “não dá para segurar os jovens em casa”. Talvez com os jovens a preocupação fosse menor, pela responsabilização cultural da gravidez às jovens. Os jovens, embora politizados em relação aos assuntos da terra, mostraram-se conservadores e preconceituosos, reproduzindo falas machistas, por exemplo, ao brincarem que gostam de conquistar as mulheres e depois desprezá-las, conversa a que não tive acesso, por ser mulher, mas que ouvi do Paulo, companheiro de pesquisa, que complementava minhas observações. (Trecho de diário de campo)

Como eu era conhecida como “psicóloga do sexo”, muitos jovens vinham conversar comigo sobre temas íntimos, principalmente que envolviam sexualidade e gênero: paqueras, ficantes, namoros e sexo. Cito algumas dessas conversas para ilustrar:

Um rapaz de 19 anos me perguntou sobre como transar com uma menina. Perguntei como era o relacionamento dele. Ele disse que ficava por ficar. Comentei que algumas garotas só gostam de transar se estiverem em um relacionamento sério. Conversei sobre preservativo e sobre não engravidar e ele concordou, disse que a responsabilidade é dos dois.

Uma garota de quinze anos me perguntou sobre uma amiga, que ficou com um rapaz que estudava de manhã e depois com outro rapaz que estudava à tarde. Os dois começaram a estudar na mesma sala e se tornaram amigos. Perguntou-se se haveria algum problema por isso ter acontecido. Perguntei a ela como um garoto que “pega todas” é visto. Respondeu-me: “Gatão e gostoso”. Perguntei como a garota que fazia era vista, ela disse que é vista como sem valor, só para curtir, não para namorar sério. Falei que ela corria o risco então de ser taxada assim, porque a sociedade age dessa forma.

Uma dupla de garotas, G., de 17 anos, e J., de 15 anos, veio conversar comigo. G. me perguntou o que deveriam fazer se um homem lhes pedisse para transar e não quisessem, pois elas somente queriam perder a virgindade após o casamento. Perguntei o que J. faria. J. disse que pediria um tempo para pensar, então, se confiasse nele, poderia transar. Perguntei se isso seguraria o homem e responderam que sim, seria uma prova de amor. Questionei: “E se não segurar?” Então J. disse que seria um problema. Eu disse que seria um risco e que uma prova de amor poderia vir dele, ao respeitar seus valores, mas não as julgaria se tivessem relação sexual. Comecei a pensar em fazer alguma “roda de conversa” na escola sobre relações de gênero, como forma de conversar com os jovens sobre esse tema.

Outra dupla de rapazes se sentou para conversar comigo e um perguntou quais eram os sintomas da menstruação, pois sua namorada estava sentindo os mesmos sintomas da irmã grávida, mesmo sem estar grávida.

Uma jovem me pediu um conselho para “aumentar sua autoestima”, porque seus parentes haviam “quebrado sua confiança”. Procurei entender a questão e ela me disse que os pais tinham

conflitos entre si. Sua mãe lhe falava que seu pai a traía, baseada em comentários de vizinhos. Contou que uma mulher paquerava seu pai, “mesmo sendo casada e com filhos”. Ela brigava com a mãe, “para não o acusar sem provas” e também brigou com a mulher que o paquerava. (Trecho de diário de campo)

Eu costumava me sentir bastante em dúvida quanto a questionar alguns valores da comunidade, o quanto isso poderia ser intrusivo. Embora eu estivesse lá na escola com o objetivo de ser pesquisadora e fosse vista como psicóloga, diante das demandas, atuava como educadora. As questões desses jovens comunicam sobre as relações de gênero nas comunidades estudadas: a necessidade de o homem assumir o papel de “garanhão” para afirmar seu papel masculino e de a mulher se mostrar “casta”, mulher de um homem só, e a discriminação que pode decorrer quando fogem dessa atribuição de papéis, quando o homem não consegue ou não quer ficar com várias garotas e as garotas ficam ou desejam ficar com vários rapazes. Apesar de haver jovens questionadores e reformuladores desses valores, ainda há dificuldades, por parte dos educadores, de trabalhar essas questões de gênero, de forma que possam ser mais refletidas e menos reproduzidas em suas formas opressoras.

As conversas que tive com os jovens ressoavam os valores que perpassavam a comunidade e que eu via expostos na roda da farinhada, quando participei de uma conversa com mulheres: a imagem do homem viril, que precisa provar que é forte o suficiente para beber muito e ter muitas mulheres, e a mulher, que deve ser subserviente, boa dona de casa, cuidar dos filhos, a pressão e a reinvenção que ocorre nos dois grupos para quem não segue esses modelos de papéis.

Inicialmente, as mulheres estranharam o fato de eu ter interesse como pesquisadora de participar e também descascar mandioca e me olharam de maneira desconfiada. Mas, acredito que, pelo fato de eu também ser mulher, deram continuidade a seus trabalhos e conversas sobre acontecimentos da comunidade, como doenças, enterros e críticas aos homens “raparigueiros”, que se relacionam com muitas mulheres, e que exageram no álcool. Havia uma jovem da escola do campo, que ouvia as mulheres, mas não demonstrava nenhuma reação, apenas descascava mandiocas de cabeça baixa, como se não fosse autorizada a comentar os assuntos diversos. O primeiro assunto quando eu estava lá era de uma mulher que perdeu o bebê, porque, segundo elas, não amamentava para “não cair os peitos”. Comentaram que era a melhor atividade, porque protegia o bebê por causa dos anticorpos. Uma das mulheres comentou sobre homens que saíam com outras mulheres e deixavam a esposa e filhos em casa: “Devia cair as bolas”. Uma das mulheres, Ana Paula, assistente social, com uns vinte anos, tinha um discurso mais crítico: “Não culpo as raparigas, elas tão lá pra ganhar dinheiro, é o trabalho delas.” As mulheres criticam os homens que só voltavam para mulheres quando estavam doentes: “Quando tavam bom, que elas queriam, gastavam todo dinheiro com rapariga”. Ana Paula criticou as

mulheres que aceitam isso. Outra retrucou que se perdoam as traições, precisam cuidar. E outra arrematou que se for por vingança, não deveriam trair nem matar, só deixar voltar para casa. Ana Paula olhou para mim e perguntou o que eu achava. Senti-me testada. Respondi que quando o homem trai, é valorizado, e a mulher, recriminada. Ela sorriu e disse: “Aí, a gente tem mais uma com a gente”. À tarde, mesmo com a presença de homens durante a farinhada, as conversas entre as mulheres continuaram à vontade, sobre homens “raparigueiros”, que bebem e a mulher “precisa aguentar”. Também criticaram mulheres que bebem e o marido “fala que não aguenta mulher assim”. (Trecho de diário de campo).

Pelo menos por esse momento, sobressaiu-se nossa condição de gênero e foram suspensas nossas diferenças de classe social e etnia, unindo-nos em uma comunidade de destino, por eu poder carregar o mesmo sofrimento e indignação que descreviam. Segundo Bosi (1979/1994), baseada em expressão cunhada por Jacques Loew, comunidade de destino “significa sofrer de maneira irreversível, sem possibilidade de retorno à antiga condição, o destino dos sujeitos observados” (p. 38). Gonçalves Filho (2005) complementa esta definição e a considera como uma “comunidade política” e, referente ao tema gênero, interessa-nos especialmente sua descrição sobre a comunidade de destino formada por mulheres:

A situação das mulheres entre as mulheres, quando neutralizadas por seus pais, irmãos e maridos, por seus professores e seus chefes, quando ouvidas como peças domésticas ou por condescendência sexual, quando tidas por reclamonas previsíveis, sem voto ou incluídas nos negócios de governo apenas como mais um soldado alinhado. (Gonçalves Filho, 2005, p. 5).

Este autor destaca que não se trata de uma comunidade que assume uma fatalidade, mas assume um destino comum como quem assume rumo e ação. Cito novamente meu diário de campo para ilustrar as questões de gênero no assentamento:

Em relação a questões de gênero, apesar de a família de Beatriz corresponder ao modelo tradicional de masculinidade, no qual a mulher deve seguir o marido, por onde quer que ele decida se mudar e os filhos poderem andar pela comunidade sem prestar satisfação e as filhas serem repreendidas quando demoram para voltar para casa, apresenta um diferencial de outras jovens que conheci na escola do campo, as quais querem casar cedo. Beatriz almejava se dedicar à vida profissional e pensava que a matrimonial poderia atrapalhar isso, além de atrapalhar seus cuidados aos familiares. Talvez esses questionamentos possam remeter à sua formação familiar, pois sua avó, agente comunitária de saúde, discute sobre sexualidade e distribui preservativos para a comunidade, motivo de discriminação contra Beatriz e suas irmãs, criticadas por algumas pessoas da comunidade, conforme relatos que a pesquisadora também ouviu durante o período de visitas ao assentamento. Além disso, seu tio discute sobre sexualidade na comunidade e, no período em que estive no campo, ministrou palestras na escola. Conversei posteriormente com Beatriz, após a entrevista, em 2016, durante a Regata. Estava grávida, trabalhando em casa de família, na sede do município e não querendo casar, por considerar cedo. Beatriz havia ficado apavorada quando soube que estava grávida, porque isso

poderia comprometer seus planos de dar continuidade a seus estudos universitários. Chegou até a pensar em abortar, mas logo afastou essa ideia, por ter apoio do namorado e da família dele, além de seus valores católicos. Perguntei se pensava em se casar e disse que não. Ter filho no seu caso parece ter sido libertador, de certa forma, porque antes de engravidar, cuidava dos pais, da casa, dos irmãos mais velhos, mais novos, do sobrinho e ainda sua mãe esperava que cuidasse de outro bebê que estava para chegar. Estava quase terminando o curso de Pedagogia. (Trecho de diário de campo).

Houve outras conversas que tive com mulheres da comunidade, em casas nas quais recebi hospedagem, que também remetiam às relações de gênero e aos meandros que se realizam no cotidiano para que esses valores se concretizem:

Pousei na casa de uma educadora da escola do campo, ligada ao MST. Seu marido queria que ela tivesse um segundo filho, porém, esta se recusava, por querer ainda fazer uma segunda faculdade. No dia em que pousei, esta passou na casa de sua sogra vizinha para pegar a janta pronta para nos servir e seu marido, pescador, arrumava uma panela de pressão. Disse que ele esconde que sabe arrumar utensílios domésticos, porque isso deveria ser tarefa dela.

Pousei na casa de outra educadora, que trabalhava em uma escola infantil da comunidade, cuidava da casa e confeccionava renda. Disse que nós mulheres somos “bestas”, porque além de trabalhar fora, ainda precisamos ficar com todo serviço doméstico. (Trecho de diário de campo).

Conviver em diversas instituições possibilita reconstruções dos papéis de gênero construídos dentro do ambiente familiar. Certeau (1990/2013) reflete que cada pessoa não é passiva ao receber alguma informação, ao conviver com determinados grupos, mesmo quando estão em jogo relações de poder desiguais. As religiões, em suas diversas expressões dentro do assentamento, podem favorecer ou dificultar as reflexões sobre as relações de gênero. A igreja católica, por exemplo, manifesta-se lá dentro em sua diversidade, com grupos mais afeitos à Teologia da Libertação e a discussões feministas e outros grupos que tendem para posições mais conservadoras e possuem posturas machistas.

Na escola do campo, observei cartazes colados na parede pela freira educadora contratada pela escola. Havia cartazes diversos em determinadas ocasiões, por exemplo, Dia da Consciência Negra. Alguns cartazes me chamaram a atenção, alguns sobre violência contra a mulher, uma forma de tratar essa questão por um fato ocorrido com uma professora da escola, que fora violentada pelo ex-marido e se mudou fugindo dele para Fortaleza, fato que havia sido silenciado pela comunidade. Outro cartaz trazia um convite para fazer parte da Congregação Religiosa como Irmã. Conheci algumas jovens que pensavam em ser Irmãs também, pela afinidade que tinham com os princípios religiosos católicos, personificados pela Irmã presente

na escola. Também supunha que desejar ser Irmã possibilitava uma ampliação de possibilidades de vida, em conhecer novas pessoas, lugares, dar continuidade aos estudos, ter um papel valorizado dentro da comunidade e até ter um aumento de renda.

Encontrei com uma das jovens que me concedeu entrevista, Hellen, durante a Regata. Ela trabalhava no MST em outras cidades e estava grávida. Atuar no MST era um ampliador de possibilidades, já que Hellen havia voltado de Fortaleza, onde havia terminado o Ensino Médio e cuidava de um primo com paralisia cerebral. (Trecho de diário de campo).

Loira, jovem que me concedeu entrevista, fala sobre seu sonho em ser bibliotecária, depois que estudou na escola do campo onde, depois de formada, ia como voluntária para trabalhar na biblioteca. No momento da entrevista, morava com a prima para cuidar da casa e dos filhos desta. Fala que uma vantagem em conviver com a prima é esta ser professora e incentivá-la a seguir o sonho de ser bibliotecária, diferentemente de sua família de origem, que desconhecia essa profissão:

Loira: Quando eu tenho algum sonho, ela não me impede, ela me dá o máximo pra me ajudar, até porque ela é professora, ela entende, me incentiva muito. Se eu tenho um sonho, ela não acha que é besteira, ela tá sempre me motivando e a mãe por conta de ela não entender muito, não ter muito conhecimento, ela sempre acha que é besteira, que eu não consigo. (Trecho de entrevista com Loira).

Fazer parte de alguma comunidade religiosa, estudar na escola do campo e ter contato com movimentos sociais organizados, pode possibilitar a ampliação dos estudos, o que inclui a oportunidade de sair do assentamento para poder se dedicar a cursos universitários, trazendo maior autonomia em termos financeiros, especialmente para as jovens que podem ter como ampliação de horizonte atividades além de serem donas-de-casa e dependentes financeiramente de um marido. Apesar de observar essa vantagem para as mulheres, não observei diferença entre homens e mulheres sobre a valorização dos estudos, o que foi mencionado em outros trabalhos (Dotto, 2011; Castro, 2009) sobre as mulheres valorizarem mais os estudos, como forma de ascensão social e de autonomia.

4.4 Humilhação social

A humilhação social é um processo de um grupo contra outro e sua resistência e superação também se dá por um processo coletivo, de mobilização conjunta. Destaco, entre

essas formas de mobilização conjuntas, o apoio que este assentamento tem tido de movimentos sociais, organizações não governamentais, religiosas e assim tem reagido contra investidas da indústria eólica e de grandes empreendedores do turismo.

Contraposta a relações mercantilizadas, encontram-se relações por amizade, trocas mútuas por generosidade e hospitalidade, as quais são necessárias para sobrevivência do grupo. No assentamento, essas relações são permeadas por laços familiares, porque todos os moradores se consideram parentes, sejam padrinhos, madrinhas. Ouvia comumente moradores do assentamento me falarem, ao conhecerem minha condição de pesquisadora e de fora do assentamento, que lá era um local em que jamais faltaria comida e hospedagem, do que sentiam muito orgulho, contrastado ao que observavam nas grandes cidades, em que essa camaradagem não acontecia.

O que é associado ao campo pode ser valorizado ou desvalorizado de acordo com os encontros com pessoas que podem potencializar ou despotencializar esse reconhecimento.

Em uma das visitas à escola, estudantes e professores se preparavam para Mostra de Artes em comemoração ao aniversário de 25 anos do MST no Ceará, para a qual vi a preparação dos estudantes, com acompanhamento dos educadores. Os educadores reclamavam que não conseguiram acompanhar os estudantes em suas escolhas; estes, por sua vez, reclamavam que após suas escolhas e ensaios, eram vetados pelos primeiros, o que nem sempre era negociável e os jovens podiam se mostrar irredutíveis, por exemplo, ao escolherem dançar uma música de axé com apelo erótico, ou uma música gospel de louvor a Deus, sem ligação com o tema da Mostra. Alguns estudantes se dedicaram a dançar Luiz Gonzaga, o que se aproximava mais da região, embora não fosse uma música do local, e eu já havia tido oportunidade de observar apresentações de coco, música enraizada por esse povo litorâneo, cujo ritmo parece estar dentro de seus corpos dançantes desde crianças. Também não houve recitação de cordéis, que escrevem com tanta facilidade, como quando vi durante apresentação de seminário de estudantes sobre temas que chamam de transversais, no caso, temas da atualidade relevantes para a sociedade, por exemplo, gravidez não-planejada, prevenção às IST, Copa do Mundo e energia eólica. A educadora Clarice me chamou a atenção para umas pinturas realizadas por estudantes, as quais eram identificadas com seus nomes e séries, e também para um conjunto de camisetas, com a mensagem “MST 25 anos”, bordada à renda, com o rendado típico da região, as quais não estavam assinadas, como se o bordado não fosse elevado à arte digno de ser reconhecidamente identificado, como uma pintura. (Trecho de diário de campo).

O que é manifestação de arte local, a música, o cordel, o bordado, por ser tão comum para seu cotidiano e realizarem com tanta naturalidade, não foi valorizada nesse momento. Atribuo essa desvalorização a consequências da humilhação social, ao que é reproduzido e

valorizado pela mídia e os valores eurocêtricos, associados aos grandes centros urbanos, caracterizados por uma elite branca. Essa desvalorização de um aspecto cultural intrínseco da comunidade indica que o sentimento de humilhação social é vivenciado e reproduzido dentro da própria comunidade.

Lembrei-me de quando um jovem foi avisar para uma educadora que precisaria se ausentar, por participar da farinhada, processo de produzir farinha de tapioca a partir da mandioca, em um tom de voz inaudível, tanto para ela, como para mim. Esta educadora então me explicou que os jovens, quando entram na escola, sentem-se envergonhados em participar da farinhada, mas, ela me garantia, ao terceiro ano já se sentiam orgulhosos. De fato, alguns jovens com quem conversei, realmente se sentiam orgulhosos por fazerem parte do assentamento e sonhavam em continuar lá, na terra onde nasceram. Para estes, o assentamento é sua casa e, em suas falas, não distinguem o que é relacionado à casa ou à comunidade, mesmo com as dificuldades enfrentadas. (Trecho de diário de campo).

Falar baixo para se comunicar por vergonha por uma atividade relacionada a um trabalho familiar, de gerações anteriores e poder ser reconhecido e valorizado remete à análise de Winnicott sobre alguém que pode oferecer um cuidado emocional, em sua leitura sobre o eu privado que não se comunica e ao mesmo tempo quer se comunicar e ser encontrado: “É um sofisticado jogo de esconder em que *é uma alegria estar escondido, mas um desastre não ser achado*” (Winnicott, 1963/1983, p. 169, *itálicos do original*).

Observei diferenças entre os jovens entrevistados das comunidades que pertencem ao assentamento, da comunidade fora do assentamento. Os terrenos das comunidades do assentamento foram adquiridos por meio da mobilização da comunidade já residente e trabalhadora no local, motivada pelas Comunidades Eclesiais de Base, conforme já mencionado. Os terrenos fora do assentamento foram adquiridos através de compra. Os jovens da comunidade do assentamento relatam maior união das pessoas da comunidade em casos de necessidades. Um contraste ilustrativo dessa mobilização está nas descrições sobre as farinhadas e os mutirões, de Francisco, do assentamento, e de Aldo, de uma comunidade vizinha, com diferenças entre mobilizações comunitárias conjuntas por trocas de serviços e por serviço prestado por dinheiro:

Francisco: Cada família tem a sua [farinhada], mas existe o hábito de... Chama “troca de dia”, que é, quando é a farinhada da minha família, aquelas pessoas vêm trabalhar e quando é a farinha de uma pessoa daquela que trabalha na minha farinhada, quando é a farinhada dela, aí a pessoa da minha família vai ajudar, então sempre há essa troca. ... Algumas outras atividades, por exemplo, trabalhos da comunidade, algum mutirão que deve ser feito na comunidade. Foi realizada uma barragem, no riacho, então foi o assunto que foi trabalhado também por um grupo

chamado Terço dos Homens e pelo conselho também, planejado e tudo o mais.(Trecho de entrevista com Francisco).

Aldo: Por exemplo, eu tenho uma roça, aí eu quero fazer a farinhada, aí eu chamo as pessoas que eu quero pra trabalhar pra mim. Eu posso chamar quem eu quiser, só que paga, né? É pago. A gente chama a pessoa pra trabalhar pra gente e paga. Chama quem quiser.(Trecho de entrevista com Aldo).

No período em que fui ao assentamento e acompanhei uma farinhada, também pude acompanhar o trabalho de homens e mulheres que contribuía para farinhadas das casas vizinhas e recebiam uma parte da goma que trabalhavam, a farinha com a qual seria feita a tapioca, além de almoço oferecido pela família que organizava a farinhada. Também observei uma família que tinha muitos filhos e estes trabalhavam em esquema de mutirão para construir a casa de um deles.

Os jovens do assentamento também relataram maior mobilização contra a entrada de grandes empresas de turismo e de outros empreendimentos, quando não há gestão comunitária, como as eólicas, diferentemente de comunidades fora do assentamento, nas quais há a entrada das eólicas e cujos terrenos têm sido vendidos para construção de casas e hotéis para turismo, havendo grande fluxo de turistas durante as altas temporadas. Aldo, jovem morador de uma comunidade vizinha que está sofrendo o impacto de uma recente implantação da indústria eólica, considera que as consequências dessa implantação podem “destruir” seu sonho de ser agricultor. Segundo Bosi, a separação entre trabalho e relações comunitárias pode ser uma causa de desenraizamento: “Entre os mais fortes motivos desenraizadores está a separação entre a formação pessoal, biográfica mesmo e a natureza da tarefa, entre a vida no trabalho e a vida familiar, de vizinhança e cidadania.” (Bosi, 2003, p. 181).

Mesmo com essas diferenças, os jovens do assentamento também relatam transformações nas relações dentro da comunidade, de trocas de produtos em caso de necessidade, para trocas comerciais por dinheiro, como ilustra a fala de Beatriz.

Beatriz: Antes era partilhado, por exemplo, quando um não tinha um quilo de sal e outro tinha, aí ia pedir nas casas, tipo compartilhado. Hoje não, hoje é tudo comércio. Hoje a maioria das pessoas tem vergonha. Até a comunidade sempre ajuda as famílias necessitadas. Semana

passada ela ajudou a família de um homem que tinha sofrido um acidente e não tinha recurso pra fazer exame. Aí a comunidade se reuniu, sempre o ofertório ia pra aquela família. Aí foram três famílias. Do menino também que caiu no fogo, meninozinho de dois anos, que caiu na fogueira. A comunidade se reuniu, aí sempre os ofertórios ofertavam, tanto em dinheiro, como em alimentação. Mas, por exemplo, de compartilhar, um ir pedir, é muito difícil, agora, uma pessoa quando não tem alguma coisa, tem que comprar na bodeguinha, seja fiado ou não, mas não sei se é vergonha. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Candido (1975) observou essas formas de solidariedade, manifestas através do trabalho coletivo, como o mutirão para atividades agrícolas, as quais eram essenciais para se conseguir realizar a colheita e caracterizava o modo de vida do paulista caipira, permeado pelo aspecto moral religioso, a satisfação em ajudar ao próximo, acompanhado de refeições e finalizado com uma festa para alegrar o cotidiano. Além do mutirão, o autor menciona os encontros religiosos, como forma de construir relações entre a vizinhança, seja em reuniões formais em igrejas, seja no âmbito doméstico. Esse autor concluiu que os pequenos lavradores, embora arrastados para o âmbito da economia capitalista e para a esfera da influência das cidades, procuram ajustar-se ao que o autor chama de “mínimo inevitável de civilização” (p. 218), procurando doutro lado preservar o máximo possível das formas tradicionais grupais e culturais. Segundo o autor, há traços de urbanização impostos que não podem ser recusados, sem comprometimento da sobrevivência como, por exemplo, um novo ritmo de trabalho e a aquisição de certos bens manufaturados. Há traços de urbanização que são propostos, ou seja, poderiam ser recusados e assim mantidos aspectos de permanência grupais, quando o grupo está integrado. O autor cita, por exemplo, a solidariedade vicinal que decai e se comercializa, porém não pode ser dispensada. Destacou a integração grupal como processo para enfrentar as relações capitalistas e equilibrar modos tradicionais de vida com padrões de urbanização, contraposta a respostas individuais ou familiares, nas quais pode haver aceitação de traços de urbanidade impostos e propostos. “A conservação de traços aparece pois como fator de defesa grupal e cultural, representando o aspecto de permanência. A incorporação dos novos traços representa a mudança.” (Candido, 1975, p. 219). Aqui nesta tese se poderia pensar que esses traços de permanência de ruralidades podem contribuir para o sentimento de pertencimento à comunidade e ao enraizamento que os jovens sentem pela comunidade e pelo local onde nasceram e vivem.

Uma outra observação destacada se relaciona à mudança de aspectos valorizados da cultura, a partir da convivência com pessoas de fora da comunidade e de movimentos sociais. Foi relatada maior valorização da confecção de renda, mencionada pela entrevistada Beatriz, quando a renda é vendida para fora do assentamento e se obtém maior lucro. Esta observação de Beatriz mostra como os encontros com pessoas fora da comunidade podem ser enriquecedores para suas próprias reflexões e valorização do que é de dentro, quando é um encontro respeitoso, de amizade, como analisa Gonçalves Filho (2005), baseado em Arendt, uma relação entre iguais e não, ressalve-se, uma relação em que o outro é subserviente, apropriado como um objeto a ser consumido, como ocorrem com as ameaças que as pessoas deste assentamento sofrem, mencionadas acima. Ou, ainda nas palavras desse autor: “Só os homens elevam os homens à dignidade humana; o que também quer dizer que essencialmente só os homens podem excluir outros homens do campo inter-humano da dignidade humana.” (Gonçalves Filho, 2005, p. 37).

Também se destaca a construção de um pensamento crítico através de encontros na escola do campo e eventos dos quais os jovens participam. As falas de Aldo e de Izabel sobre como têm sentido os impactos das eólicas são estaremcedoras, principalmente pela falta de mobilização histórica da comunidade onde moram, se comparada com a experiência dos jovens do assentamento, gerando um sentimento inicial de impotência, amenizado pelo apoio que sentem de funcionários e educadores da escola, conversas que repercutem em suas próprias comunidades:

Denise: Teve o seminário das eólicas aqui na escola e disseram que tem esse projeto de implantação na sua comunidade. Como tá sendo pra você?

Aldo: Pra mim de começo já é assustador porque tá destruindo a mata, perto da minha casa mesmo. Já derrubaram tudo e já tão fazendo estrada. E eu conheço sobre a eólica e sobre os impactos e é assustador pra mim. Eu fico assustado, não quero nada disso não pra minha comunidade. Eu penso em tudo, porque com certeza acontece o que as pessoas falam, acaba com as águas, vai trazer muitos impactos ambientais também, eu penso no futuro, porque se isso acontecer futuramente vai ser um desastre na vida das pessoas. Algumas pessoas de lá, alguns homens, dizem que vai ser bom, porque vão trabalhar, tão animados, mas eles deviam pensar que esse trabalho é só por um tempo e acabou e aí depois quem vai sofrer é a comunidade toda. Porque eles querem as pessoas pra trabalhar só pra construir, né? Aí depois que constrói, que tá lá construído, eles não querem mais, porque não tem mais nada pra fazer, e o trabalho nem bom não é. Arrancar toco, trabalho pesado mesmo. Só que alguns homens tão empolgados com isso, alguns não, poucos, mas é isso aí.

Denise: E você ficou sabendo como?

Aldo: Através da escola. A escola sempre falou, no começo eu até pensava que era bom, porque eu via vídeos e o pessoal falava que ia ser muito bom, aí a escola começou a alertar sobre essa eólica. Aí eu fui começando a ter curiosidade e hoje eu sei, não é nada disso que o pessoal falava. Algumas pessoas que não eram contra, falavam que era bom, que não tinha impacto, que não ia trazer nenhum problema, mas só que eu conheci realmente e sei que vai trazer problema pra comunidade. Agora recentemente mesmo eu falei com a Melissa da secretaria e pedi pra ela me explicar sobre a eólica, ela me mostrou um vídeo e eu fiquei conhecendo mais ainda, porque nesse vídeo as pessoas das comunidades, onde já foi implantada a eólica, tavam dando depoimentos, aí mostraram imagens das lagoas secas.

Denise: Teve algum momento que a escola te informou sobre a eólica?

Aldo: Teve alguns momentos que reunia os alunos pra apresentar o seminário no pátio da escola, falavam sobre a eólica.

Denise: E o que se pode fazer em relação a isso?

Aldo: Eu pretendo ajudar no que for preciso, se eu puder, quero ajudar.

Denise: Você acha que a comunidade pode fazer alguma coisa?

Aldo: Eu acho que tem, através de abaixo-assinado. Eu não entendo muito bem assim não, mas eu acho que tem como fazer um abaixo-assinado com assinatura de quem for contra. Não conheço muito bem sobre essa questão não.

Denise: Você já chegou a participar de alguma manifestação?

Aldo: Não, não cheguei não.

Denise: Se as águas secarem, como você imagina seu futuro?

Aldo: Destruído, porque como eu falei na entrevista, eu pretendo tirar meu sustento da agricultura. E sem a agricultura, sem água, a agricultura não vai pra frente, né? Por isso que eu me preocupo muito com essa questão da eólica.

Denise: O que você acha que os governos poderiam fazer?

Aldo: Sei lá, apoiar a comunidade na questão de ser contra, mas acho que não estão ligando muito pra isso não, porque eles estão ligando mais pra ganhar dinheiro. Acho que é o dever deles apoiar as comunidades, coisas que eles não fazem. (Trecho de entrevista com Aldo).

Denise: Você sabe se as eólicas estão próximas da sua comunidade?

Izabel: Muito próximas. Pra falar a verdade, na comunidade que eu moro, estão bem próximos mesmo, um cara lá que tem um terreno, ou vendeu ou alugou pro pessoal da eólica e eles estão construindo estradas, passando tratores, não sei se vai ter parque eólico ou só as torres que vão ficar lá dentro, mas tá complicado lá. O pai tá revoltado, porque não era pra estar fazendo isso, nem é autorizado fazer isso e eles estão fazendo. Revolta porque, aonde a gente mora, ele cuida de sítios de coqueiro, tem muito coqueiro, e ele sabe que a energia, essa eólica, vai trazer muitas consequências, no caso, a água vai secar, vai trazer doenças daqui a alguns anos e a gente não tem outra solução, senão mudar de local, ir pra outro lugar, outro Estado, alguma coisa assim, porque ele não quer ficar no lugar.

Denise: Como seu pai sabe dessas coisas?

Izabel: Porque eu falei pra ele, já fui em audiências que teve e reuniões e ele já foi também e ele tá informado já.

Denise: Teve alguma mudança na rotina da comunidade, que você lembre?

Izabel: Em relação à eólica? Sim, porque a gente foi chamado pra reuniões, pra ficar informado sobre como a eólica está sendo instalada e também a gente participou de audiência. É isso aí. Algumas pessoas estão se manifestando pra defender, alguns educadores, para que a situação seja mudada.

Denise: Essa audiência foi com a escola ou não?

Izabel: Na verdade, foi com a comunidade inteira, aqui do assentamento. Quem quisesse ir, tava convidado. As pessoas que estavam a favor da eólica foram compradas pra estar lá, que não tinham conhecimento e acabaram sendo compradas e tavam lá. (Trecho de entrevista com Izabel).

Os colaboradores mencionados, Aldo e Izabel, moram na mesma comunidade, vizinha ao assentamento, a qual não tem união comunitária, tendo sentimentos isolados familiares de raiva, impotência e revolta. A segregação comunitária ameaça os modos de vida tradicionais e, no caso, a possibilidade de continuar a morar no local, como fala Izabel. As iniciativas contra a eólica partiram de moradores isolados, de se inteirar sobre as respostas que outras comunidades têm tomado, de forma a atuar com apoio coletivo, por exemplo, através de audiências públicas e seminários promovidos por uma ONG que atua na região, visando à conscientização sobre as ameaças aos povos do mar, e buscando informações na escola do campo e de grupos religiosos.

Outro aspecto desvalorizado, característico da população do assentamento, é a cor da pele escura, queimada pelo sol, característica de quem vive no litoral do Nordeste e é descendente da mistura de brancos, negros e principalmente indígenas da etnia Tremembé. Observei maior valorização de pessoas “alvas”, um reflexo do racismo embutido na sociedade brasileira e, particularmente como parte da História do Ceará, discriminação contra indígenas, os quais eram perseguidos por políticas governamentais. Ao andar sob o sol, a caminho da farinhada e vendo uma criança a brincar, minha anfitriã, dona Maria, moradora da comunidade, comentou: “As crianças nascem alvinhas, mas por brincarem no sol, ficam dessa cor [mostra seu braço bronzeado]”.

Também durante o evento mencionado anteriormente na praia, organizado por lideranças do assentamento, no acampamento da praia, ouvi, de jovens politizados em relação aos assuntos da terra, falas racistas, ao comentarem, em tom pejorativo, que “começará a macumba”, ao ver uma apresentação de coco. Outros jovens e crianças da mais tenra idade dançavam coco, como se já tivessem nascido com esse ritmo nos pés.

Foi relatada identificação com a cor de pele negra por parte de uma jovem entrevistada, Beatriz, conforme mencionado no método, a partir de convivência com o movimento negro, uma mudança que ela quis fazer na transcrição da entrevista. Outro jovem que definiu sua cor de pele como negra é BMJ, que recebeu uma formação do MST. A participação nos movimentos sociais parece, assim, desconstruir formas de discriminação arraigadas no cotidiano.

4.5 Trajetórias juvenis: passado, presente e futuro

Os jovens entrevistados, ao serem perguntados sobre suas infâncias, relataram vivências de brincadeiras em espaços ampliados, em contato com a natureza e brincadeiras típicas da região, como subir no cajueiro e fazer tapioca.

Denise: Com suas irmãs você brincava do quê?

BMJ: Brincadeira do interior, pica-esconde, subir no cajueiro, de correr, esse tipo de brincadeira, de ir pra lagoa tomar banho, bandeira. Que mais? Tem uma brincadeira que a gente chamava de “se esconde”, de ciranda.

Beatriz descreve um processo de transição entre a brincadeira sem preocupação, com brinquedos de imaginação a partir de elementos da cultura local, a comida, o fogo, a tapioca, e quando começa a realizar a tapioca que não é apenas de faz-de-conta, mas serve também para alimentação.

Beatriz: Era bom porque antes a gente não tinha preocupação com as coisas, né? Quem tinha responsabilidade maior era a mãe, que cuidava mais, a gente brincava na areia, brincava de casinha, assim, não tinha muito, hoje a responsabilidade aumenta. Eu e as minhas irmãs, minhas

sobrinhas, primas, a gente brigava, mas brincava. Era muito bom, casinha de terra, casinha de palha, fazia comidinha de barro, nos fogos, aí colocava caco de telha e fazia tapioca de farinha. A gente brincava, com a armação da gente, a gente colocou farinha, sal e água. Aí a gente fez lá uma mistura, que a gente fez a tapioca. Aí a gente mostrou pra nossa mãe. Aí nós mandamos ela provar, ela gostou. Aí um dia ela mandou a gente fazer tapioca de farinha. Era muito bom. (Trecho da entrevista com Beatriz).

Uma jovem descreve brincadeiras transgressoras, algumas acompanhadas de sua irmã, de maltratar, matar animais e jogar fora. Quando seus pais descobriam o que aprontavam, levava “pisa”, surra.

Adriana: Um dia ia lá pela Lagoa, botei milho pros pintos, peguei o pinto, botei dentro da bolsa e levei pra Lagoa. Aí fui matar ele afogado. Aí morreu. Aí minha mãe nunca descobriu que eu tinha feito isso. [Riso.] (Trecho de entrevista com Adriana).

Alguns jovens descrevem como a casa de suas avós era um espaço agregador da família e a junção de primos para brincadeira. Uma jovem relata que ela e sua prima foram cuidadas pela avó, pois sua mãe trabalhava em outra cidade.

Denise: E como era quando você era criança?

Izabel: Era normal. Ia pra escola, saía só pra escola mesmo. Não saía pra outros cantos não. Se saísse era mais a mãe. A mãe não deixava sair só, coisa de criança mesmo, fazia era mais brincar.

Denise: Brincava do quê?

Izabel: De bola, de bandeirinha.

Denise: Como era essa brincadeira de bandeirinha?

Izabel: Fazia uma risca, botava um pau aqui e outro aqui, aí ficava cinco pessoas deste lado e cinco pessoas deste, aí uma pessoa deste, vai tentar pegar aquele pau e trazer pra cá, sem que nenhuma pessoa toque nele. Aí o pessoal vai correr atrás dele pra tocar nele, aí se tocar, ficar parado lá. Só consegue se passar sem ninguém tocar, o mais rápido.

Denise: Aí você brincava na casa da sua avó? Sua avó morava perto de você?

Izabel: Antigamente nós morávamos vizinhos.

Denise: E como era a sua relação com a sua avó?

Izabel: Era bom demais. Todo mundo gostava de ir pra lá, brincadeira era lá.

...

Izabel: Eu sentia muita falta da minha mãe, porque ela trabalhava, ela vinha me ver em quinze, quinze dias, em mês em mês, aí eu sentia muita falta dela, do meu pai também, porque eu não morava com ele. ... Mas morar com meus avós, eles sempre foram pessoas dedicadas a, como eu

posso dizer? Porque, no caso, fomos eu e uma prima minha criadas por eles....A gente brincava [Riso]. Eu não gostava dela quando ela mexia nas minhas coisas, eu não gostava. A gente brigava, mas hoje ela tá casada, infelizmente casou muito cedo. Aí eu sinto muita falta dela hoje.

Denise: Vocês brincavam do quê?

Izabel: A gente brincava de esconde-esconde, pega-pega e roda. E outras coisas, porque é difícil de lembrar. (Trecho de entrevista com Izabel).

No assentamento, há o aprendizado de trabalhos através de brincadeiras, como pode ser ilustrado por uma observação durante uma farinhada:

Admirei-me de haver uma criança de uns quatro anos descascando mandioca, ao que uma mulher me falou, diante do meu espanto, que ela ia porque queria. Pensei que era uma forma minha de discriminação, logo comentei: “Ela deve ter mais habilidade do que eu.” Rimos. Isso me trouxe o questionamento sobre a generalização do que é considerado trabalho infantil e o que é aprendizado do cotidiano e da cultura local. É uma discussão complexa e, pelo menos do que observei, era um prazer para as crianças participarem da roda de mulheres que descascavam mandioca, como uma das etapas para a feitura da farinha, como as crianças que gostam de cozinhar e são pequenas *chefs* de cozinha. A menina que estava lá realmente tinha habilidade, pegava as mandiocas, descascava, parava, subia no monte de mandioca, ajudava a separar as já descascadas e parecia se divertir em contribuir com o trabalho. Um menino, de uns três anos, disse que queria comer mandioca. Uma mulher brincou: “Não, porque estamos sem tempo para seresta”. A mandioca precisa passar por todo processo para poder ser comida, senão é venenosa. (Trecho de diário de campo).

Os jovens entrevistados, apesar da tenra idade, demonstram saudade e nostalgia de um tempo que passou, quando a sociedade era diferente e criticam os mais novos, que não sabem aproveitar a vida como aproveitaram, relatos que até lembram o trabalho de memória com velhos feito por Bosi (1979/1994).

Esta comparação pode ser ilustrada pela fala de Beatriz:

Beatriz: Assim, que eu me lembro é que a gente sempre, na hora do almoço, na hora da merenda, sempre tava todo mundo junto em casa, né? E hoje eu vejo que tá tudo mudado, porque sempre que os meninos querem almoçar, querem comer, já vão pra frente da televisão. Antes era todo mundo junto. Antes também não tinha energia, não tinha televisão. Aí meu pai sempre contava histórias, quando não tinha energia, a gente se reunia todo mundo na sala, aí ele contava histórias pra gente, tudo, tudo, contava história também do que acontecia no assentamento, a luta, né? Aí ele contava, só que hoje, agora não. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Francisco faz uma análise muito semelhante de sua infância, em relação a como é a vivência da infância de seus irmãos e critica a perda da experiência vivenciada de ouvir histórias, com a vinda da energia elétrica e da televisão:

Francisco: Quando eu era criança? Sim, eu lembro que eu brincava muito, brincava muito com meus irmãos, com meus primos, e coisas que a gente não vê hoje. A gente brincava de brincadeiras de correr, ou brincar de brinquedos, lembro também que todas as noites ou quase todas as noites, a gente só ia dormir depois que ouvisse histórias, minha avó contava muita história. E coisa também que não acontece hoje, a gente vê, as crianças não têm mais esse hábito. Hoje é só televisão e se perguntar a uma criança, ela não sabe praticamente de nenhuma história, a não ser a Chapeuzinho Vermelho. As histórias que a gente chama de Trancoso, que era um hábito muito forte nas famílias e que aos poucos vai se perdendo.

Denise: Que histórias sua avó contava?

Francisco: Muitas, muitas mesmo. Tem várias que eu lembro, mas tem uma que eu lembro mais, do João e da Maria. Também contavam muita história, histórias de fatos que aconteciam, de assombrações, de lobisomens. (Trecho de entrevista com Francisco).

Esse sentimento de nostalgia, apesar de serem jovens, pode ser devido às mudanças recentes pelas quais passaram as comunidades onde moram, particularmente, com a chegada da energia elétrica e da televisão, mudanças que remetem às transformações da sociedade no começo do século XX, sob a égide da tecnologia, das quais o cinema é uma de suas expressões, analisadas por Benjamin (1936/2012, 1935/2014).

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. É cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embarço se generalize. É como se estivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. (Benjamin, 1936/2012, p. 213).

Atualmente, quando os familiares se reúnem para confeccionar renda, substituíram as histórias pela televisão. A confecção de rendas, antes feita para uso doméstico, apenas de familiares, passou a se tornar objeto de venda e consumo, cuja baixa remuneração move esses jovens para realização de outros trabalhos. Beatriz fala sobre a confecção de renda, artesanal, de maneira que remete à produção industrial, quando não se trocam experiências e conversas enquanto se produz a renda e sim assiste à televisão para entrar em um ritmo cadenciado, sem descanso e sem pausas:

Beatriz: Só consigo fazer muita renda na frente da televisão, porque se não for na frente da televisão, eu fico com preguiça de fazer renda. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Segundo Benjamin (1936/2012), “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas.” (p. 221).

Na primeira entrevista, quando perguntei à Beatriz sobre histórias que ouvia na infância, minha expectativa era de que me contasse histórias dos mais velhos sobre sua militância em relação à conquista da terra. Embora Beatriz e outros jovens ouvissem essas histórias realmente, em sua infância, quando os adultos e idosos haviam feito parte da luta, ao ouvirem esta pergunta, sua memória logo remetia às “histórias de Trancoso”, que eram histórias fantásticas, de almas, fantasmas, seres que vivem neste mundo e transitam além-mundo. Em uma das entrevistas cometi uma gafe, expressando meus próprios valores, para compreender o que eram as “histórias de Trancoso”, me referindo a histórias de seres que “não existem”, ao que meu interlocutor, Francisco, logo me corrigiu: “Histórias mesmo reais, que aconteciam com as pessoas.” Um grupo religioso da comunidade realizou o registro desses contos e encenou uma peça, que não tive oportunidade de assistir. A expressão “Trancoso” parece ser uma herança da portuguesa, derivada do contista português Gonçalo Fernandes Trancoso, que viveu no século XVI (Dital, 2012).

Para minha curiosidade, sempre que eu pedia para alguém me contar uma dessas histórias, nenhum dos interlocutores se lembrava. Parecia que o clima da escola, com seu peso de estudos sobre o que é científico que, embora tenha uma mística, esta deva ser sempre baseada em uma crítica sobre a realidade, não condizia com as histórias de Trancoso, as quais eram ouvidas durante a noite, em torno do fogo, de fogueiras ou de lampiões. Ouvi essas histórias somente nesse contexto, à noite, sob a luz das estrelas, no quintal, quando dormi no alojamento do MST e pude conversar com um jovem militante que já havia entrevistado em uma ida para escola, BMJ, e, claro, não conseguia se lembrar de nenhuma dessas histórias durante o dia. Segundo Halbwachs (1950/1990), as memórias acompanham situações e contextos vivenciados ao redor de pessoas, sobre os quais houve alguma ligação afetiva. Parece que a memória sobre os contos foi ativada diante desse contexto noturno que, de certa forma, trazia as pessoas mais velhas que contavam as histórias, diante de pouca luz, das árvores que escondem seres que estão vivos e mortos. E, mais curiosamente ainda, só

consegui me lembrar dos contos relatados por BMJ para registrá-los no caderno de campo na noite seguinte, embora fizesse um esforço por lembrá-los durante o dia.

BMJ me contou que toda noite, algum animal que não deixava resquícios de patas, matava as galinhas na casa de um homem. Um dia, este homem se espreitou e atirou no animal, que tinha cabelos vermelhos e peito de mulher. Ele ficou com medo e só foi olhar no dia seguinte. Havia uma mulher agonizando de dor, que disse que havia sido amaldiçoada para se transformar em um animal. Hoje, há um túmulo onde ela foi enterrada, uma cruz sobre um monte de terra. Há quem conte que são avistadas bolas de fogo andando durante a noite. Outro conto é do assobiador, um jovem que matou o pai e, como castigo, deveria carregar o peso do pai durante a vida. Às vezes, assobiava, quando soltava o peso, de cansaço. E sempre andava curvado. Também havia o caso de uma mulher já falecida que ainda habitava uma casa, na esquina entre duas ruas, por onde todos temem passar. Por fim, havia o conto de um pirata que havia enterrado um tesouro na praia dentro do assentamento, história da qual já tinham me falado que um dos empresários que tentava usurpar a terra se aproveitava por se autodenominar como “Pirata”.

BMJ parecia decepcionado, porque ao invés de assustada, estava animada por finalmente ouvir os contos de Trancoso. Disse que não sabia contar, porque quando os mais velhos contavam, quando faltava eletricidade, ficava todo arrepiado. Às vezes duvidava se essas histórias eram reais, porque já havia visto sombras de árvore à noite que pareciam assombrações, também já viu uma embalagem de café, que parecia uma bola de fogo e ouviu um assobiador, mas achava que era um passarinho. Eu também ouvi um assobio no meio da madrugada, nesse dia. Fiquei me perguntando se era um pássaro ou BMJ, que havia dormido do lado de fora da casa, em uma rede, tentando me pregar uma peça. (Trecho de diário de campo).

Alguns jovens, ao serem perguntados sobre suas histórias de vida, narraram sua história de maneira breve, destacando sobre como superaram dificuldades e conseguiram se realizar, ao conseguirem prêmios escolares, entrar em faculdade pública e se tornarem jogadores de futebol.

Um jovem, ao ouvir sobre minha pesquisa, procurou-me em um intervalo entre as aulas para dizer como se orgulhava de ir para sede do município jogar futebol em um clube profissional e como gostaria de ser como o primo, jogador profissional, que comprou uma casa para os pais. Convidei-o para uma entrevista e recusou, sentia que já havia falado o suficiente. (Trecho de diário de campo).

BMJ: Eu tenho alguns prestígios escolares, eu vou definir assim. No ensino fundamental, eu fui premiado duas vezes pela SPAECE [Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará] e aqui no ensino médio fui premiado pela OBMEP [Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas], campeão da escola de dama. Fui premiado pela prova que eu fiz em 2012 aqui na escola, recebi em Fortaleza um computador. (Trecho de entrevista com BMJ).

Francisco: E iniciei meus estudos com quatro anos de idade, lá mesmo na comunidade, chegando a terminar o ensino fundamental, nono ano lá, da qual cheguei a participar do grêmio da escola também. E depois que eu terminei os estudos lá, o ensino fundamental, não existia ainda escola do campo aqui, então funcionava no mesmo prédio da prefeitura um anexo do ensino médio, uma escola, e a gente passou a estudar nela, no ensino médio. Aí lá a gente passou apenas seis meses, meio ano. Foi o tempo que iniciou o ensino médio aqui na escola do campo, aí a gente foi transferido pra cá, então lá deixou de existir e a gente passou a estudar aqui. Aí eu concluí o meu ensino médio aqui, na escola do campo, e fui o primeiro a ir direto pra universidade, da escola do campo, saí da escola, indo direto pra universidade. Saí no terceiro, direto pra universidade, universidade pública. (Trecho de entrevista com Francisco).

A vivência religiosa permeia os laços afetivos dentro da comunidade, possibilita os sentimentos de pertencimento e enraizamento. Esta vivência organiza o cotidiano através de tradições, festas religiosas e grupos, que são espaços para encontrar amigos, namorar e refletir sobre a sociedade.

Adriana: E: eu sou de um grupo de jovens que tem lá, de oração. É bom a gente rezar. Eu dei de fazer isso do ano passado pra cá. Não era assim não. Eu andava, hoje eu não tenho vontade de andar. Eu vou pra novena, entro, me sento, aí quando termina, eu vou embora.

Denise: Como assim, você andava?

Adriana: Andava mais as meninas, ia passear, não assistia as novenas. Tem uma lanchonete, aí eu namorava, quando eu era menina “veia”, agora não tenho mais vontade dessas coisas não, ficar com esses meninos “veio”, me arrependi tanto. Agora só assisto a novena e vou embora. (Trecho de entrevista com Adriana).

Os grupos religiosos podem ser espaços para apoio em caso de sofrimento mental. Tereza, uma das entrevistadas, relata que, quando sofreu um abuso sexual por parte de um avô, teve apoio através de membros da sua religião, Testemunha de Jeová:

Tereza: Essa coisa que aconteceu comigo, eu disse que nunca ia contar pra ninguém, mas o problema foi se agravando dentro de mim. Eu procurei ela e dois irmãos da minha congregação, que são os anciões. Falei com eles, eles até hoje me dão ajuda, tanto fisicamente, como na parte mental. Eles me ajudam bastante. (Trecho de entrevista com Tereza).

Os grupos de jovens religiosos também podem ser espaços de reflexão e dos jovens se destacarem na comunidade, realizando ações:

Loira: É. Grupo de jovens que se reúne pra ajudar a comunidade, pra tipo o protagonismo juvenil. A gente se junta pra, é um movimento tipo MST, eles se juntam por uma sociedade mais justa, e a gente se reúne por conta que a gente sabe que um dos alvos mais afetados das drogas, da violência, a prostituição, são os jovens, né? Aí a gente tenta trazer eles pro nosso grupo pra gente se reunir e participar das coisas da comunidade, da igreja. Nós sempre somos convidados.

O grupo de jovens é o mesmo do grupo de teatro, então a gente tá sempre junto... É que a gente sempre é chamado pra apresentar, tem oficinas, eles sempre chamam a gente pra participar de oficinas, pra fazer oficina na comunidade. Agora no mês passado nós participamos de oficina para criar fantoche, aí foi filmado. A primeira etapa fomos só nós. Depois foi filmado e vai sair na televisão, em programa de televisão e na internet. ... A gente conseguiu um desempenho muito legal, porque o jovem era muito tímido, envergonhado, não participava das coisas da comunidade e hoje ele tem muito avanço, muita gente mudou por conta do grupo de jovens. Tinha um menino lá que a família era toda desestruturada, a mãe dele brigava muito com o pai dele e os irmãos dele eram todos doentes de depressão, ele entrou no grupo de jovens e a gente ajudou muito ele e hoje ele é outra pessoa, participa de tudo na comunidade. (Trecho de entrevista com Loira).

Em outra visita, tive oportunidade de acompanhar o ensaio do grupo de teatro do oprimido Sementes da Arte coordenado pela Irmã da Congregação de Notre-Dame, cuja peça visava alertar sobre as consequências das eólicas e das produções em larga escala de peixes e alimentos com agrotóxicos. Estavam 4 garotos e 3 garotas, sendo que na peça foram mais 1 garoto e 1 garota. Durante o ensaio, os jovens me disseram que queriam organizar um seminário para os jovens para discutir as eólicas, a alienação e a posse pela terra. Já havia tido oportunidade de acompanhar apresentação desse grupo na escola questionando como era realizada a Copa do Mundo no Brasil de forma excludente. (Trecho de diário de campo).

Aldo: Na segunda eu vou rezar o terço, com os outros, na quarta, é grupo de jovens reunidos pra falar na igreja e debater história da sociedade, vários temas que a gente vivencia hoje, drogas, aborto, essas coisas. (Trecho da entrevista com Aldo).

Segundo Castro (2009), em análise sobre as juventudes rurais, os grupos religiosos podem ser espaços onde os jovens ganham destaque, podem tomar decisões e realizar ações. Nesses grupos, os jovens podem ocupar papéis sociais diferentes dos ocupados dentro da hierarquia familiar, na qual é considerado aprendiz e secundário nas decisões, apesar de ser visto como continuidade do modo de vida rural.

A relação pais e filhos expõe a autoridade paterna como constitutiva da imagem “dominante” do *jovem*. Para essa “disputa” os espaços onde os *jovens* atuam enquanto coletivos organizados, no caso espaços religiosos, contribuem para a construção dessas representações que se opõem às representações dos *adultos*. (Castro, 2009, p. 188, itálicos do original).

Mahfoud (1999) analisou a experiência religiosa de uma tradicional comunidade rural mineira, observou o ritual de “encomendação das almas”, durante o período da quaresma. Segundo esse autor, a experiência religiosa oferecia interseção entre o mundo dos vivos e dos mortos, atualizando e mantendo a tradição, oferecendo um sentido subjetivo e comunitário:

“Ao mesmo tempo, chamado de atenção para os que, sabendo-se capazes de tal ação para aquelas almas necessitadas, despertam para a possibilidade de fazer o mesmo com a própria vida.” (p. 67).

Os jovens podem inverter seus papéis de pessoas cuidadas pelos pais, a cuidadoras destes. Algumas jovens me procuravam para falar sobre sua preocupação com os pais ou como sofriam de “ansiedade” por cuidarem da casa, dos pais e dos irmãos mais novos. Beatriz, jovem ao ser perguntada sobre o futuro, pensa sobre a possibilidade de ter de migrar para outra cidade e se angustia, por sua preocupação com a mãe, pela insegurança que sente sobre ela receber cuidados à saúde. Uma jovem procurou-me para conversar na escola:

Uma estudante, de 15 anos, disse-me que acha que não tem paciência, quer sempre fazer as coisas rápido. Não aguenta filas. Perguntou como faz para mudar. Falou que no inverno, quando chove, sua mãe fica com reumatismo e precisa fazer todos os afazeres domésticos. Seu pai trabalha na roça. Seus irmãos moram perto. Nenhum quis seguir a roça. Acha que o pai sempre conseguiu se sustentar com a roça e ainda ajuda os irmãos. Comentei sobre o acúmulo de tarefas e a responsabilidade grande que tinha de cuidar da mãe e da casa, que poderia explicar o “não ter paciência”. Ela disse que sente que retribui para os pais, por terem cuidado dela quando doente. (Trecho de diário de campo).

Beatriz: É que a minha mãe outro dia começou a ficar doente, sabe? Eu não sei como seria a minha vida sem a minha mãe, porque ela de vez em quando passa mal, sente fortes dores nas costas, vai ao médico, aí ela chora de vez em quando. Eu não queria sair de perto dela, mesmo que eu trabalhasse ajudando a minha família, eu queria estar perto. Ir pra Fortaleza, pra São Paulo, não queria não. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Beatriz, quando solicitada a pensar sobre o futuro, tem dificuldade.

Beatriz: Acho que é porque eu tenho uma mania de viver só o agora, hoje. (Trecho de entrevista com Beatriz)

Ao ocupar um lugar instável de poder, a partir do qualseja possível planejar e controlar o futuro, Beatriz age taticamente, pensando somente no presente, sem pensar no futuro, conforme definição de tática de Certeau (1990/2013).

Outra jovem que entrevistei, quando perguntada sobre o futuro, imagina-se cursando Enfermagem, por influência de um primo que se formou nesse curso.

Adriana: Depois que eu conseguisse [fazer a faculdade de Enfermagem], eu poderia ajudar eles, porque meu pai e minha mãe vivem doentes. (Trecho de entrevista com Adriana).

Nas vivências dos jovens da escola do campo, a continuidade dos estudos após o Ensino Médio foi considerada importante, possivelmente pelo incentivo da própria escola. Um dificultador para continuidade dos estudos mencionado foi ter de morar em outra cidade.

Uma jovem me disse que não havia prestado o Enem por “desânimo”, porque teria de mudar de cidade e se distanciar da família. (Trecho de diário de campo).

Um estudo em um assentamento formado de maneira diversa do estudado nesta tese, a partir da mobilização pelo MST, que passou pelo processo de ocupação, construção de acampamento e posterior estatuto de assentamento, foi realizado por Sales (2006), nos municípios de Ocara e Aracoiaba, no sertão do Ceará, assentamento Antônio Conselheiro. A autora realizou entrevistas com jovens, observação participante e grupos. Em seu cotidiano, os jovens realizavam expressões culturais indissociadas de práticas políticas, lazer e trabalho agrícola. Interessante que ela estudou as projeções para futuro dos jovens, as quais denominou “sonhos”, que se assemelham aos dos jovens deste estudo, por terem um espírito coletivo, ao desejarem “melhorar as condições de vida do assentamento” (p. 155). Outra semelhança é a falta de identificação com os modos de vida dentro do assentamento, pois desejam se mudar de cidade para conseguir se formar em profissões que lhes possibilitem ascender socialmente e deixar o trabalho da roça.

Adriana: Viver no [assentamento] é uma comunidade tranquila. Tem gente que veio de Fortaleza e foi pro [assentamento] e não quer voltar mais. Tem lagoa, a gente vai e brinca. Tem praia. Eu nunca pensei: “[Assentamento] ‘veio’”. Eu penso em ir embora, mas pra terminar meus estudos, mas não é por causa do [assentamento] não, é porque eu quero fazer o que eu penso [curso de Enfermagem]. (Trecho de entrevista com Adriana).

Quase todos os jovens entrevistados e com os quais conversei durante a observação participante, quando pensam em projeto de futuro, lamentam-se por precisarem se deslocar para outra cidade para ampliar sua formação com uma graduação. Todos consideram que é um deslocamento temporário, pois pretendem voltar para a comunidade para contribuir com esta e com sua família.

Um estudante que me havia sido encaminhado para conversar por ser considerado bagunceiro, Davi, disse-me que seu irmão, de 19 anos, não quer continuar no assentamento, quer se mudar para Fortaleza, porque quer ganhar dinheiro. Já ele gostaria de continuar lá mesmo, porque achava que era tranquilo, que há hospitalidade: “Qualquer lugar que você vá, te oferecem almoço, perguntam se já tomou café”. No dia anterior, quando peguei o transporte para o assentamento, um caminhão privado, que chamam de “carro de horário” ou paudearara, e que também transporta os estudantes da escola, falaram-me o mesmo. Perguntaram quem eu era, o motivo de estar lá e me comentaram que sempre eu encontraria onde me hospedar e me alimentar lá.

Uma jovem me disse que morou em Manaus por um período, com a irmã, por esta ter-lhe prometido conseguir vaga no projeto “Jovem Aprendiz”, mas a experiência foi completamente diferente do que imaginava, sua irmã ficava até “sovinando” comida. (Trecho de diário de campo).

Havia algumas poucas exceções, como uma garota com quem conversei, que havia se mudado de Fortaleza, fazia somente um ano, para uma comunidade próxima. Disse que não gostava nada do local, porque só gostavam de forró e ela de MPB e rock. Achava que Fortaleza era bem melhor. Além disso, ela era lésbica, o que era aceito por sua família e ela achava que as pessoas a achavam “estranha”, por isso se isolava. Um dos jovens entrevistados namorava uma garota de outra cidade e pensava em morar lá; ao ser perguntado sobre onde se imaginaria morando no futuro:

BMJ: O assentamento me prende, por conta que é um lugar que eu conheço as pessoas e as pessoas me conhecem, que tem a minha família. Mas não necessariamente eu aprovo todas. É um bom lugar de se viver sim, pra você sobreviver você não necessita, dá pra sobreviver da terra e do mar, se você souber realmente fazer, dá pra sobreviver, é uma terra boa, tem água. Talvez aqui, talvez aqui. Eu não visio apenas ficar aqui, eu penso em outros lugares legais também. (Trecho de entrevista com BMJ).

Nas entrevistas e durante a observação participante, jovens falavam que desejam continuar a morar no assentamento, mesmo com dificuldades de oportunidades de emprego. Quando, motivados pelo ensino na escola, desejam exercer profissões para as quais precisam realizar faculdade e se mudar de cidade para estudar, pensam em voltar para a comunidade para contribuir com melhorias. Alguns jovens, a partir de relacionamentos familiares, hospedam-se nos centros urbanos para estudar e voltam para suas casas quando podem. Outros jovens, após terminado o ensino médio, acabam migrando para os centros urbanos, as mulheres, para cuidarem de “casas de família” e, os rapazes, para terem empregos com baixa qualificação e salário, como serem caixas de supermercado.

A valorização das áreas urbanas, a necessidade de migrações para as grandes cidades e as transformações da paisagem no campo podem levar ao sofrimento e ao desenraizamento dos jovens do campo. Ao migrarem, as famílias podem se desfazer dos seus bens, perder a sua memória e suas raízes. Como fala Gonçalves Filho (1998b): “Ocorre que a mobilidade extrema e insegura das famílias pobres, migrantes ou nômade-urbanas, impede a sedimentação do passado.” (p. 3).

A comunidade é uma continuidade de suas casas, sendo em alguns relatos indiferenciada a menção às duas, por exemplo, quando falam sobre a ameaça das eólicas, sobre a mudança de casas de madeira para alvenaria e a chegada da energia elétrica. Beatriz descreve como a renda é desvalorizada “em casa”, ou seja, na sua comunidade e na área rural, de maneira geral:

Beatriz: Em casa, é muito desvalorizada [a confecção de renda], né? E quando eu chego pra fora, o pessoal começa a valorizar. É muito bom, porque foi desde as antigas que minha mãe, vem de geração em geração, é um aprendizado. ... É desvalorizada em casa, porque o valor que a gente recebe é muito pouco da renda, né? E quando leva pra fora, eles valorizam mais, dando mais quantia pro sustento....

Denise: Em casa você diz o quê, na sua casa?

Beatriz: Não, assim, na comunidade, na zona rural. Acho que principalmente na zona rural. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Mesmo quando pensam em se formar em outras cidades e atuar em áreas diferentes de seus pais, pensam no retorno e na possível contribuição que poderão trazer para sua comunidade, a qual consideram extensão de sua casa, no sentido que Gonçalves Filho (1998b) traz:

A casa humana recolhe uma coleção de objetos que nos ligam ao passado da família: são retratos, panos, livros, algum adorno, móveis, muitas vezes recebidos dos pais, dos avós, objetos que carregam histórias e fazem com que o morador se enraíze, mais além da natureza, também no mundo dos seus ancestrais, ligando o homem a outros homens que o precederam e que o abrigaram. Estar em casa é estar nos outros, é estar em si mesmo estando nos outros. (Gonçalves Filho, 1998b, p. 3).

Pensar no futuro pode ser angustiante, pela possibilidade de se distanciarem de suas casas, a qual abrange a comunidade onde nasceram e ficar longe das pessoas com quem sempre conviveram.

Durante o período em que convivi com moradores do assentamento, ouvi relatos de pessoas que foram trabalhar em grandes cidades e voltaram para o assentamento esbanjando, com festas, bebidas, carros e também reformando suas casas. Ouvi um lado oposto a isso e que não costumam deixar tão visível, como a humilhação que sofrem ao trabalharem como empregados em trabalhos subalternos em grandes cidades, em jornadas longas e cansativas de trabalho, sofrerem situações de abuso e humilhação. Ouvi casos de mulheres que foram cuidar de casas de família e passaram por tentativa de abuso sexual, que sofriam muito com a distância de familiares e a solidão, e que eram responsabilizadas por qualquer problema na casa, como a perda de objetos, diante de patrões com quem não tinham amizade, apenas uma relação de obediência. Ouvi também casos de homens que narravam a exaustão de seus corpos por trabalharem como caixas de supermercado, distantes de elementos da natureza, com os quais estavam acostumados, a praia, as árvores e o canto dos pássaros. (Trecho de diário de campo).

A convivência com parentes e vizinhos que mudaram para centros urbanos em suas experiências bem ou mal sucedidas compõem os modelos que inspiram os desejos para que jovens mudem ou continuem a morar em suas comunidades ou que esses dois desejos possam conviver, já que, por um lado, há a ligação ao local, aos familiares, por outro lado, há o desejo de um modo de vida diferenciado, exercer profissões que não estão ligadas necessariamente à tradição familiar.

Em estudo de Dotto (2011), sobre fatores que influenciam a permanência dos jovens na agriculturfamiliar, em três assentamentos rurais de Mato Grosso do Sul, os jovens entrevistados consideravam o trabalho no campo penoso e com baixo retorno financeiro, o que gerava o sonho de trabalhar na cidade. No assentamento no qual estudei, há considerações parecidas, os jovens que moram próximo ao mar, cujos pais são pescadores, consideram ser um trabalho penoso e perigoso. Há jovens que consideram o trabalho no roçado cansativo. E tanto rapazes quanto garotas consideram que o modo de vida do assentamento gera baixo retorno financeiro, pelos serviços mencionados e pela confecção de renda. O estudo citado de Dotto (2011) também menciona o gosto pela cidade, principalmente por causa do lazer, a facilidade de acesso à educação e à saúde. Os jovens do assentamento com os quais conversei não valorizam o lazer na cidade, tampouco mencionam preocupação em relação a serviços de saúde, embora em alguns momentos demonstrem preocupação com a saúde de seus pais, tendo como pano de fundo as dificuldades de acesso à saúde, pela distância dos serviços. Os

jovens parecem, assim, pouco afeitos às formas de trabalho possíveis no local, no entanto, ainda enraizados, por se sentirem pertencentes à comunidade, relacionados com as pessoas e a organização comunitária, através de suas diversas instituições, principalmente a religiosa. Alguns valorizam a proximidade de lagoas e praias, mas o que mais foi mencionado foram os grupos e as festas religiosas.

Estudo de Pimenta (2006) com jovens do Assentamento Santa Maria, localizado no Distrito Federal, encontrou resultados parecidos com os do presente estudo: os jovens entrevistados gostariam de continuar a morar no assentamento, porém apresentam projetos profissionais diferentes das atividades dos pais. Esse autor realizou entrevistas com 18 jovens, 11 moças e 7 rapazes, que cursavam o ensino médio em escola do assentamento, com idade entre 16 e 24 anos. Esses jovens não gostariam de continuar a praticar a agricultura de subsistência, tampouco vislumbravam continuar a realizar confecção de renda, que seus pais praticam, por almejem ascensão social. Planejavam realizar atividades rurais, principalmente no setor de serviços. Os jovens entrevistados por este autor demonstravam predisposição para atividades agrícolas, contudo não tinham conhecimento sobre como realizá-las de maneira que gerassem renda satisfatória, nem sobre como utilizar políticas agrárias e de crédito. Alguns jovens não se dispunham a morar na cidade, por falta de rede de conhecidos ou parentes que lhes oferecesse condições de estadia, até que se estabelecessem na cidade.

Segundo revisão bibliográfica realizada por Castro (2016), pesquisas recentes têm evidenciado movimentos de permanência e de migração de retorno de jovens do campo brasileiro, o que é associado às políticas públicas dos últimos dez anos. A migração pode ser compreendida como circulação, fenômeno complexo, motivado por diversos motivos, como dar continuidade aos estudos, atuar em trabalhos temporários e aproveitar formas de lazer.

Perguntei aos jovens sobre o que imaginavam que poderia melhorar dentro da comunidade. Foram mencionadas questões para melhorar a estrutura dos pequenos negócios existentes locais, de forma a aumentar os ganhos financeiros e gerar mais empregos.

Beatriz: Como ela é uma comunidade muito parada, tranquila, muitas pessoas falam que pode ter alguma oportunidade pros mais jovens de trabalho, por exemplo, como eu disse, fábrica de

gelo, principalmente pros pescadores, porque lá é um lugar muito de pesca, dinheiro pra associação de rendeiras, ter financiamento, uma rádio lá no Apiques, isso era bom. (Trecho de entrevista com Beatriz).

Segundo Castro (2009), os problemas enfrentados pelos jovens que moram no campo e que dificultam sua permanência no local são problemas enfrentados pela pequena produção familiar, como condições de vida e produção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens do assentamento Maceió e das comunidades vizinhas trazem em sua história de vida relações fortes familiares, permeadas por histórias da luta pela terra e também por histórias de seres encantados, que existiram e que talvez existam. Suas memórias destacam as mudanças que ocorreram recentemente na comunidade, como a diminuição da interação em rodas de conversa durante as noites, substituídas pelas reuniões em volta da televisão, com o advento da eletricidade.

A forma pela qual adentrei na escola do campo Nazaré Flor, como pesquisadora e, inicialmente, como alguém que contribuiria com a escola de forma interventiva, favoreceu que emergisse a visão estereotipada com que a sociedade vê a Psicologia, certamente pela pouca convivência com psicólogos que realizem ações diferenciadas do atendimento clínico a casos diagnosticados de saúde mental. As queixas de saúde mental emergentes dessa minha relação com a comunidade e, principalmente, com membros da escola do campo, levam a inferir a ausência do Estado dentro da comunidade e de serviços que possam atender a diversas necessidades, que aqui podemos compreender como necessidades de saúde, entendendo saúde de maneira ampla, a qual remeta a um bem viver. Essas queixas expressavam conflitos sociais e as relações de poder mencionadas, as quais desvelam processos de humilhação social, incluindo relações entre quem mora na área urbana e na área rural, relações de gênero e situações de estigma e discriminação em relação a orientações sexuais.

Assim como há jovens que representam a forma estereotipada em que se vê o jovem como “problema”, ligado ao uso e tráfico de drogas, muitos jovens com os quais convivi e conversei se mostraram bastante responsáveis em suas ações, em seus projetos de estudo, de trabalho e comumente assumem o lugar de cuidadores dos pais e dos irmãos mais novos, seja ao trabalhar e aumentar a renda de casa, seja cuidando de pais adoecidos, função principalmente exercida por mulheres. Já outro “problema”, a “gravidez na adolescência” é outra questão relativa, a qual pode expressar o desejo de ser adulto e de corresponder aos papéis de gênero esperados dentro da comunidade.

A maioria dos jovens com os quais convivi apresentam forte ligação com o local onde moram, pela convivência com seus familiares, vizinhos e a organização do cotidiano, permeada especialmente pela religiosidade. Mantêm hábitos ligados às ruralidades, como plantações, pesca e a farinhada.

Os jovens querem se manter no local onde estão e, quando se imaginam no futuro, almejam ter outros modos de vida, trabalhar em profissões diferentes dos seus pais, ter mais estudos e maior renda. Questionam e reproduzem, no cotidiano, valores arraigados, como as relações de gênero mencionadas, por exemplo, jovens que discriminam jovens homossexuais e outros que “saem do armário” no *Facebook* se “escondem” nas relações cotidianas dos adultos. Esses tensionamentos e críticas se manifestaram principalmente por parte dos jovens mais participativos dos movimentos sociais, por exemplo, alguns jovens que assumem sua identidade como negra, em oposição à visão racista existente na sociedade e dentro do assentamento em particular, embora a participação nos movimentos sociais também não seja uma garantia para quebrar formas cristalizadas de discriminação. A convivência com militantes da luta para manter a terra na qual estão assentados favorece um pensamento crítico em relação à sociedade e amplia horizontes para esses jovens que pertencem a grupos minoritários, caracterizados por serem não-brancos, descendentes principalmente de indígenas Tremembé.

Haver uma escola do campo dentro do assentamento, conquista da comunidade, favorece os estudos até o Ensino Médio, o que é um diferencial em relação a outros assentamentos, o que demonstra a importância de políticas públicas voltadas para a educação do campo.

Essa ligação com o local onde moram e com seus moradores não se realiza sem contradições e tensionamentos entre gerações, principalmente pelas relações de poder estabelecidas. Na escola do campo, particularmente, essas relações eram demonstradas pelos conflitos entre o corpo docente, membros da direção, funcionários e estudantes, os quais expressavam as limitações da organização hierárquica escolar e os conflitos existentes na sociedade entre classes sociais, na qual a escola e o assentamento estão inseridos e, por mais que tenham um pensamento crítico, não conseguem escapar. Trata-se de relações complexas:

ser morador e militante da comunidade e exercer funções subalternas dentro da escola, quando se lutou tanto para não ser subalterno. Há dificuldades para que todos tenham voz de forma igual, de maneira democrática, em uma educação libertadora, nas quais cada um possa ser respeitado em sua singularidade, dentro de uma sociedade de classes, na qual quem tem maior possibilidade de formação é mais valorizado e os jovens são pouco ouvidos em seus anseios.

Poder estudar em uma escola do campo dentro do assentamento é fruto de uma luta da própria comunidade, juntamente com o MST, e favorece que jovens possam manter seus estudos pelo menos até o Ensino Médio, o que é um diferencial em relação a outros assentamentos e representa uma ampliação de horizontes para jovens fora dos padrões hegemônicos de uma elite branca e urbana. Essa formação também favorece que valorizem hábitos da própria cultura, como realizar bordados e cordéis, embora sejam tão rotineiros e distantes do que é apreciado na mídia, que são desvalorizados pelos próprios jovens, o que expressa a situação de humilhação social de quem mora no campo e nas áreas marginalizadas em relação aos grandes centros, localizados principalmente no eixo Rio-São Paulo.

Mudar-se para a sede do município e para outras cidades maiores, como Fortaleza ou outras capitais de outros Estados, podem ser situações temporárias para se angariar algum dinheiro e voltar para o assentamento, podem ser oportunidades de se ampliar os estudos ou podem ser situações duradouras, nas quais se assumem trabalhos subalternos, em que os salários são baixos e as jornadas exaustivas, como cuidar de “casa de família” ou ser caixa de supermercado. Alguns desses trabalhos, como cuidar de “casa de família” ou ser vigilante noturno, são algumas das oportunidades de trabalho existentes dentro do próprio assentamento. Há também oportunidades de trabalho ligadas a empresas de monocultura do coco da região, geralmente trabalhos temporários, com baixo salário, mas suficientes para gerar divisão dentro do assentamento entre quem se reconhece como “da luta” ou quem é contra a manutenção dos processos de luta para manutenção da terra, como o acampamento na área da praia.

Imaginar-se no futuro pode ser angustiante pelos papéis que alguns jovens assumem de cuidadores de seus pais, por exemplo, ao temerem pela saúde deles, e também por condições que podem ameaçar a própria comunidade, como a implantação da indústria eólica de maneira

atravessada. Essas situações angustiantes podem ser apaziguadas por situações táticas tanto dos jovens, que podem apenas vivenciar o presente e não pensar no futuro, como por condições de solidariedade dentro da comunidade, que possibilitam trocas e ajudas mútuas, paralelas a relações de trocas comerciais, por exemplo, o que chamam de “troca de dia” na farinha, coexistindo com a presença de pequenos comércios na região, as “bodegas”. Essas situações são mais angustiantes nas comunidades que não mantêm essas relações de solidariedade e onde preponderam relações financeiras.

Para finalizar esta tese, mencionarei alguns limites e alcances deste trabalho, que podem favorecer que novas pesquisas sejam realizadas com a mesma temática.

Um primeiro limite desta tese foi a escolha pelos jovens. Foram realizados estudos e publicados livros sobre as histórias das mulheres e dos idosos do assentamento, escritos pelas Irmãs da Congregação de Notre-Dame, as quais realizam importante trabalho de militância na região. Seria interessante que houvesse mais estudos sobre outros grupos geracionais, homens, mulheres, idosos e crianças, para registrar a história do assentamento e das comunidades ao redor.

Um segundo limite desta tese foi o local escolhido como principal para a observação participante, a escola do campo do assentamento. Seria interessante haver pesquisas em diferentes espaços, para ter outros olhares, como serviços de assistência social e saúde, e locais onde são realizadas atividades agrícolas, pesqueiras e turísticas do próprio assentamento e de comunidades ao redor. A observação em outros espaços possibilitaria ter acesso a jovens que não alcançaram o Ensino Médio, por exemplo, por abandonarem os estudos para se dedicar à pesca, como era o caso de parentes de estudantes com quem conversei. A pescaria, neste assentamento, particularmente, seria uma atividade interessante de ser observada por algum pesquisador homem, já que um dos empecilhos para eu ter esse acesso era o fato de ser mulher. Caso este pesquisador quisesse acompanhar os pescadores, precisaria ter disponibilidade e coragem para enfrentar o mar, e assim nos possibilitaria conhecer suas histórias de vida e seu cotidiano.

Um terceiro limite foi o foco desta pesquisa ter sido as histórias de vida dos jovens. Apenas mencionei aspectos culturais, não me aprofundei. Seria enriquecedor, para a nossa cultura de maneira geral, haver teses e registros de outras ordens, além da escrita, como fotos, áudios, sobre festejos religiosos, rodas de dança de coco, de contação de histórias de Trancoso, de confecção de renda e de citações de cordéis. Destaco um trabalho que registra relatos sobre as apresentações do grupo de teatro do oprimido de jovens do assentamento “Sementes da Flor”, escrito por uma Irmã da Congregação de Notre-Dame, Lucyane Diniz (Diniz, 2015).

Um último limite que vislumbro como potencialidade para novos estudos é um desenho ampliado de pesquisa, o qual incluiria observação participante, pesquisa-intervenção e pesquisa-ação, de forma que o(a) pesquisador(a), podendo ou não ser psicólogo(a), poderia compor as lutas locais com membros dos movimentos sociais e religiosos comunitários.

Dentro dessas limitações, finalizo este trabalho com os alcances deste estudo.

Esta tese mostra a importância da imersão do(a) pesquisador(a) no campo, com inspiração etnográfica, durante certo tempo, para que demandas emergjam, negociações aconteçam e laços de amizade se formem.

Também mostra os benefícios de uma pesquisa-intervenção para uma comunidade e uma instituição, quando alguém se disponibiliza a uma escuta atenta para refletir sobre questões pessoais e comunitárias, contribuindo para que aquele que o(a) procura se posicione e se responsabilize. Essa escuta não é exclusiva do psicólogo, embora sua formação possa favorecê-la. Como recomendações para atuação de um psicólogo que queira atuar em uma comunidade rural e em uma escola do campo, particularmente, sugere-se que: busque conviver por longos dias para conhecer e se fazer conhecido, para assim compreender as demandas da comunidade; realize ações interventivas, nas quais as demandas possam ser escutadas, compreendidas e lhes seja dado um sentido e encaminhamento, quando possível, em ações flexíveis de plantões psicológicos; as ações e discussões em grupos de jovens e funcionários da escola são especialmente interessantes para um sentido e encaminhamento grupal das problemáticas, de forma a fortalecer a comunidade. Como última recomendação, sugere-se que o psicólogo possa, a partir de sua formação, fornecer uma compreensão ampla

de questões da escola, de forma a realizar uma leitura contextual, dos processos grupais e institucionais, nos quais as relações estão inseridas.

Esta tese registrou a importância de políticas públicas voltadas para as pessoas do campo, particularmente a juventude, no caso específico deste assentamento, para enriquecer sua formação profissional e política. Essas políticas favoreceram que jovens almejassem cursar o ensino superior, de maneira a contribuir com seus conhecimentos para o assentamento. Também analisou as restrições e a necessidade de que haja maior investimento público para que os jovens possam ter garantidos direitos básicos como saúde e um trabalho com dignidade. Por exemplo, uma das jovens colaboradoras, Beatriz, mencionou a necessidade de haver condições estruturais para que se possa realizar a pesca artesanal e o plantio do caju, em relação direta com o consumidor.

Por fim, esta tese apresentou possibilidades de uma comunidade com uma organização coletiva que, diante dos conflitos e dificuldades enfrentados, luta para superar a desigualdade e as injustiças inerentes ao capitalismo. Essa comunidade alcançou ganhos como, até o momento da pesquisa, pelo menos, manter o seu modo de vida, resistiu à implantação da indústria de energia eólica, construiu a Escola de Ensino Médio do campo Nazaré Flor com recursos do governo federal dentro do próprio assentamento, com profissionais preferencialmente dali. Essas conquistas são inspiração para todas e todos nós.

Vejam bem, caros ouvintes
Como termino a história
Não há conquista sem luta
Não há luta sem vitória
Não há guerra sem batalha
Às vezes a mente falha
Mas guarde isso na memória.

Autora: Maria da Paz, militante do Assentamento Maceió (Santos, [s/d]).

REFERÊNCIAS³

- Albuquerque, F. J. B., Coelho, J. A. P. M., & Vasconcelos, T. C. (2004). As políticas públicas e os projetos de assentamento. *Estudos de Psicologia*, 9(1), 81-88.
- Arendt, H. (2017). *A condição humana* (13a ed. rev, R. Raposo, trad., A. Correia, rev. técnica). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1958).
- Assentamento Maceió. (2013). Recuperado de: www.assentamentomaceio.org.
- Benjamin, W. (2012). O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In W. Benjamin, *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (8a ed., Vol. 1: Obras Escolhidas, S. P. Rouane, trad., pp. 213-240). São Paulo, SP: Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1936).
- Benjamin, W. (2014). *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica* (2a reimpr., F. de Ambrosis, trad.). Porto Alegre, RS: Zouk. (Trabalho original publicado em 1935).
- Bessa, L. L. (2010). *Adolescência, risco e proteção: um estudo narrativista dialógico sobre trajetórias de vida*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza). Recuperado de <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/1678>.
- Bosi, E. (1994). *Memória e sociedade: lembranças de velhos* (3a ed.). São Paulo, SP: T. A. Queiroz. (Trabalho original publicado em 1979).
- Bosi, E. (2003). *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo, SP: Ateliê Editorial.
- Buchbinder, M. (1996). *Poética do desmascaramento: os caminhos da cura*. São Paulo, SP: Ágora.
- Candido, A. (1975). *Os parceiros do Rio Bonito: estudos sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida* (3a ed.). São Paulo, SP: Livraria Duas Cidades.
- Castro, E. G. (2009). Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. *Rev. Latinoam. Cienc. Soc. Niñez Juv*, 7(1), 179-208.
- Castro, E. G. (2016, julho-dezembro). Juventude rural, do campo, das águas e das florestas: a primeira geração jovem dos movimentos sociais no Brasil e sua incidência nas políticas públicas de juventude. *Revista de Ciências Sociais*, (45), 193-212.
- Cavarrubias, Pe. G., & Vicente, Z. (2012). Juventude missionária. [Gravado por Zé Vicente]. *Da Esperança* [CD]. São Paulo, SP: Paulinas Comep.

³De acordo com o estilo APA (American Psychological Association).

- Certeau, M. (2013). *A invenção do cotidiano 1 – Artes de fazer* (20a ed., E. F. Alves, trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1990).
- Connell, L. M. (1994). *Cocos pavimentam a estrada do desenvolvimento: a história do desenvolvimento econômico de uma comunidade de base no Brasil*. Boston, MA, USA.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2aed.). Berkeley e Los Angeles, California: University of California Press.
- Conselho Federal de Psicologia. (2013). *Referências técnicas para atuação das (os) psicólogas(os) em questões relativas a terra*. Brasília, DF: CFP.
- Diniz, L. (2015). *Entre o vento e a luta, surge uma semente: grupo de teatro Sementes da Arte/Assentamento Maceió-CE* (Artigo científico). Universidade Federal do Cariri, Juazeiro do Norte, CE.
- Dotto, F. (2011). *Fatores que influenciam a permanência dos jovens na agricultura familiar, no estado de Mato Grosso do Sul* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS. Recuperado de <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8201-fatores-que-influenciam-a-permanencia-dos-jovens-na-agricultura-familiar-no-estado-de-mato-grosso-do-sul.pdf>.
- Ferreira, K. P. M., & Bonfim, Z. A. C. (2013). Juventude no semiárido nordestino: caminhos e descaminhos da emigração. In J. F. Leite, & M. Dimenstein (Orgs.). *Psicologia e contextos rurais* (pp. 89-116). Natal, RN: EDUFRN.
- Fonseca, C. (2017). Lá onde, cara pálida? Pensando as glórias e os limites do campo etnográfico. *Revista Mundaú*, (2), 96-118.
- Freire, P. (1982). *Pedagogia do oprimido* (11a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara. (Trabalho original publicado em 1973).
- Geertz, C. (1998). O dilema do antropólogo entre “estar lá” e “estar aqui” (F. Frehse, trad.). *Cadernos de Campo*, 7(7), 205-235.
- Goffmann, E. (2008). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (4a ed., M. B. de M. L. Nunes, trad.). Rio de Janeiro, RJ: LTC. (Trabalho original publicado em 1963).
- Gonçalves, L. J. M. (2010). Psicologia e povos indígenas: uma experiência e algumas reflexões acerca do lugar do psicólogo. In Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Org.). *Psicologia e povos indígenas* (pp. 232-236). São Paulo, SP: CRPSP.

- Gonçalves, L. J. M. (2011). *Na fronteira das relações de cuidado em saúde indígena*. São Paulo, SP: Annablume.
- Gonçalves Filho, J. M. (1998a). Humilhação social: um problema político em psicologia. *Psicologia USP*, 9(2), 11-67.
- Gonçalves Filho, J. M. (1998b). A memória da casa e a memória dos outros. *Travessia – Revista do Migrante*, 11(32), 1-13.
- Gonçalves Filho, J. M. (2005). Problemas de método em Psicologia Social: algumas notas sobre a humilhação política e o pesquisador participante. In A. M. B. Bock (Org.). *Psicologia e o compromisso social* (2a ed., cap. 12, pp. 1-46). São Paulo, SP: Cortez.
- Halbwachs, M. (1990). *A memória coletiva* (L.L. Schaffter, trad.). São Paulo, SP: Vértice. (Trabalho original publicado em 1950).
- Lacerda, E.P. (2001, abril-maio). Trabalho de campo e relativismo. A alteridade como crítica da antropologia. *Revista online quatrocantos.com*. [Online]. Recuperado de <http://www.antropologia.com.br/arti/colab/a5-eplacerda.pdf>.
- Landini, F. (2015). Introducción. In F. Landini (Org.). *Hacia una psicología rural latino-americana*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Lei n. 12.852, de 05 de agosto de 2013. (2013). Estatuto da Juventude. Recuperado de <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>.
- Lima, M. C. (2006). Pescadoras e pescadores artesanais do Ceará: modo de vida, confrontos e horizontes. *Mercator - Revista de Geografia da UFC*, 5(10), 39-54.
- Mahfoud, M. (1999). *Diante do mistério: Psicologia e senso religioso*. São Paulo, SP: Loyola.
- McCabe, M. A. (Org.). (2015). *A nossa luta foi uma luta sagrada: o povo do assentamento Maceió conta a história da sua luta pela terra*. Fortaleza: Instituto Terramar.
- Meihy, J. C. S. B. (1996). *Manual de história oral*. São Paulo, SP: Loyola.
- Moreno, J. L. (1959). *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. São Paulo, SP: Mestre Jou.
- Müller, L. (2013). *Educação sexual em 8 lições*. São Paulo, SP: Academia do livro.
- Nóbrega, J. S. (2013). *A produção da vida como política no cotidiano: a união de terras, trabalho e panelas no “Grupo Coletivo 14 de Agosto”, em Rondônia* (Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. Recuperado de http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-31032014-122418/publico/nobrega_do.pdf.
- Paiva, V. (2000). *Fazendo arte com a camisinha*. São Paulo, SP: Summus.

- Paiva, V., Ayres, J. R., & França Jr., I. (2004, January). Expanding the flexibility of normative patterns in youth sexuality and prevention programs. *Sexuality Research & Social Policy – Journal of NSRC*, 1(1), 1-15.
- Peirano, M. (1995). *A favor da etnografia* (pp. 59-107). Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará.
- Pereira, E. M., Cavalcante, F. B. S., & Oliveira, L. N. (2014). Juventude rural, gênero e questão agrária: uma aproximação da realidade cearense a partir do projeto de extensão “Juventude e cooperação agrícola”. In M. A. de Menezes, V. L. Stropasolas, & S. B. Barcellos (Orgs.). *Juventude rural e políticas públicas no Brasil* (Coleção juventude, série estudos, n. 1, pp. 145-154). Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de http://juventude.gov.br/articles/0009/2708/Miolo_Juventude_rural_web.pdf.
- Pimenta, L. F. M. (2006). *O projeto territorial em São João da Aliança e a reprodução social dos jovens do assentamento Santa Maria* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília. Recuperado de <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8088>.
- Sales, C. M. V. (2006). *Criações coletivas da juventude no campo político: um olhar sobre os assentamentos rurais do MST*. Fortaleza, CE: Banco do Nordeste do Brasil.
- Santos, M. P. (s/d). *Maceió em cordel: uma história de luta*. Assentamento Maceió. Itapipoca.
- Schapuiz, J., & Hadler, O. H. (2013). Florescer: psicodrama em comunidades rurais. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 41-52.
- Schmidt, M. L. S. (2004, setembro-dezembro). Plantão psicológico, universidade pública e política de saúde mental. *Estudos de Psicologia*, 21(3), 173-192.
- Schmidt, M. L. S. (2008). Pesquisa participante e formação ética do pesquisador na área da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(2), 391-398.
- Schmidt, M. L. S., & Mahfoud, M. (1993). Halbwachs: memória coletiva e experiência. *Psicologia USP*, 4(1/2), 285-298.
- Scott, J. (1989). *Gênero: uma categoria útil para análise histórica* (C. R. Dabat, M. B. Ávila, trans.). New York, Columbia University Press. Recuperado de https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/%20185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf.
- Silva, D. R. F. (2014). *Ventos de discórdia na zona costeira do Ceará: território, energia eólica e conflitos socioambientais* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

- Silva, R. S., & Silva, V. R. (2011). Política nacional de juventude: trajetória e desafios. *Caderno CRH*, 24(63), 663-678.
- Silva, V. G. da.(2006). *O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre religiões afro-brasileiras*. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo.
- Singer, P. (2002). *Introdução à economia solidária*. São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo.
- Souza, A. S. A. (2012). *A saúde na perspectiva ético-política: pesquisa ação participante na Comuna da Terra Irmã Alberta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Recuperado de <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16983>.
- Unicef Brasil. (2008). *Estudantes trocam experiências sobre saúde e prevenção às DST e ao HIV*. Recuperado de http://www.unicef.org/brazil/pt/media_12303.htm.
- Urnau, L. C. (2013). *Psicologia e proteção social na Amazônia: diálogos com famílias de um garimpo*(Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia,Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Weil, S. (2001). *O enraizamento* (M. L. Loureiro, trad.). Bauru, SP: EDUSC. (Trabalho original publicado em 1949).
- Winnicott, D. W. (2002). *Privação e delinquência* (3a ed.,A. Cabral, trad., M. Stahel, revisão). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1984).
- Winnicott, D. W. (1983). Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos. In D. W. Winnicott. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional* (cap. 17, I. C. S. Ortiz, trad., pp. 163-174). Porto Alegre, RS: Artmed.(Trabalho original publicado em 1963).
- Dital, J. (2012, 21 de abril). Estória de Trancoso [blog]. Recuperado de <https://jomardital-temdetudo.blogspot.com/2012/04/estoria-de-trancoso.html?showComment=1542998767803>.

APÊNDICE A – Roteiro para Observação Participante na Escola

- Nome da instituição
- Localização
- Serviço oferecido
- Quais e como são as atividades da instituição?
- Como é o cotidiano da instituição?
- Quais são os profissionais da escola? Quantos são?
- Como é a estrutura da escola?
- Quais são as comunidades abrangidas?
- A escola trabalha em parceria com outras instituições?
- Quantos jovens estudam na escola? De quais comunidades?
- Como é a relação dos jovens com a escola?

APÊNDICE B – Roteiro para Entrevista com Jovens

Anotar sexo do entrevistado, horário, local e contexto da entrevista.

I – INTRODUÇÃO

- Com qual nome você gostaria que sua entrevista fosse publicada?
- Quantos anos você tem?
- Como você definiria sua cor de pele?
- Você tem alguma religião? Qual?
- Onde você nasceu?
- Você mora em qual comunidade? Desde quando você mora lá? Faz parte do Assentamento?
- Com quem você mora?
- Você estuda? Como é a sua escola? Ou até que série você já estudou?
- Você trabalha? No quê? Onde? É seu primeiro trabalho? Caso não, onde mais você já trabalhou? Como é o seu trabalho?

II - DISCURSO LIVRE

- Como é seu dia a dia? E aos finais de semana? Tem algum dia diferente desses? Como é?
- Como é viver na comunidade onde você mora? Quais são as coisas boas e as coisas ruins? Quando você ou sua família tem problemas de saúde, como lida com eles? Há serviços de saúde na comunidade? Com quais profissionais?

- Como a comunidade lida com essas coisas ruins? O que você acha que poderia ser feito pra melhorar essas coisas ruins?
- Me conte sobre a sua história de vida. O que você se lembra de antigamente?
- Como era quando você era criança? O que mudou hoje em dia?
- E de acontecimentos da comunidade, o que você lembra?
- Tem alguma lembrança sobre o acampamento? Já frequentou? Como?

III – PROJEÇÃO DE FUTURO

- Como você se imagina no futuro? Quais são seus planos e sonhos?
- Como você se imagina com ____ (cinco anos a mais)?
- E como você se imagina com ____ (dez anos a mais)? O que pode te ajudar a alcançar esses sonhos? E o que pode atrapalhar? A comunidade pode ajudar de alguma maneira? E os governos?
- Para encerrar, o que você achou de ser entrevistado? Quer comentar, perguntar algo? Você se sentiu desconfortável em algum momento da entrevista?

APÊNDICE C – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Jovens com idade acima de 18 anos

A pesquisa para a qual você está sendo convidado(a) a participar será realizada sob a responsabilidade da pesquisadora *Denise Zakabi*, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, orientada pela Prof^a. Dra. *Maria Luisa SandovalSchmidt*, com o título: *Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade*.

O objetivo deste estudo é compreender as histórias de vida de jovens do Assentamento e proximidades. Espera-se que seus resultados possam trazer subsídios para a melhoria dos serviços e das políticas públicas para a juventude.

Se você concordar em participar da pesquisa, pretendemos realizar duas entrevistas, que serão gravadas com a sua permissão, com duração aproximada de 1 (uma) hora cada. Depois da realização da primeira entrevista, a pesquisadora vai transcrever o relato e devolver para que você possa ler e assim ter o direito de modificar ou acrescentar alguma memória que tenha ficado perdida. Após esta etapa, marcaremos a segunda entrevista, que será um retorno para complementar as informações conforme a necessidade da pesquisadora ou do participante. Assim, encerraremos a coleta dos dados. O local para a realização das entrevistas poderá ser a Escola de Ensino Médio ou outro lugar que propicie bem-estar e segurança a ambas as partes.

Mesmo não obtendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão das discussões que o estudo se propõe e para a produção de conhecimento científico. Acredita-se que este estudo não traga riscos para os participantes. Caso ocorra algum desconforto físico ou emocional durante a entrevista, você poderá se manifestar pelo encerramento da mesma. Havendo necessidade de suporte psicológico, a pesquisadora poderá fazê-lo ou encarregar-se-á dos devidos encaminhamentos.

Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração com a sua participação na pesquisa.

A participação neste estudo é voluntária e você poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo a sua pessoa.

Uma vez concluída a pesquisa, os resultados serão analisados e publicados, porém, sem características pessoais que levem a sua identificação, de acordo com o sigilo previsto pela ética na pesquisa.

O desenvolvimento deste estudo respeitará a Resolução nº 466/2012 do CNS-Conselho Nacional de Saúde (Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos) e toda legislação vigente em nosso país.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa, pode-se entrar em contato com a pesquisadora através do celular: (88) 9812-0737 e e-mail: denise-z@usp.br. Quanto a dúvidas sobre a ética em pesquisa, o contato pode ser feito para o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da USP. Av. Prof. Mello Moraes, 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP: 05508-030 - Cidade Universitária – São Paulo/SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Tel.: (11) 3091-4182.

Eu, _____, RG nº _____ declaro estar ciente dos esclarecimentos recebidos e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade”, assim como do sigilo que assegura a minha privacidade e a liberdade de desistência em participar a qualquer momento.

Este documento é elaborado em duas vias e será assinado pelo pesquisador e pelo participante, cada um ficando com uma via.

, _____ de _____ de _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pais e/ou responsáveis de jovens abaixo de 18 anos

A pesquisa para a qual o Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar será realizada sob a responsabilidade da pesquisadora *Denise Zakabi*, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, orientada pela Prof^a. Dra. *Maria Luisa Sandoval Schmidt*, com o título: *Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade*.

O objetivo deste estudo é compreender as histórias de vida de jovens do Assentamento e proximidades. Espera-se que seus resultados possam trazer subsídios para a melhoria dos serviços e das políticas públicas para a juventude.

Gostaríamos de convidá-lo a colaborar com esta pesquisa, autorizando a realização de duas entrevistas com o seu filho e/ou jovem pelo qual o Sr.(a) é responsável, que serão gravadas com a sua permissão e a do jovem, com duração aproximada de 1 (uma) hora cada. Depois da realização da primeira entrevista, a pesquisadora vai transcrever o relato e devolver para que o jovem possa ler e assim ter o direito de modificar ou acrescentar alguma memória que tenha ficado perdida. Após esta etapa, marcaremos a segunda entrevista, que será um retorno para complementar as informações conforme a necessidade da pesquisadora ou do participante. Assim, encerraremos a coleta dos dados. O local para a realização das entrevistas poderá ser a Escola de Ensino Médio ou outro lugar que propicie bem-estar e segurança a ambas as partes.

Mesmo não obtendo benefícios diretos em participar, indiretamente o Sr.(a) estará contribuindo para a compreensão das discussões que o estudo se propõe e para a produção de conhecimento científico. Acredita-se que este estudo não traga riscos para os participantes. Caso ocorra algum desconforto físico ou emocional durante a entrevista, o jovem poderá manifestar-se pelo encerramento da mesma. Havendo necessidade de suporte psicológico, a pesquisadora poderá fazê-lo ou encarregar-se-á dos devidos encaminhamentos.

O Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração com a sua participação na pesquisa.

A participação neste estudo é voluntária e o Sr.(a) ou o jovem poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo a sua pessoa nem a do jovem pelo(a) qual o Sr.(a) é responsável.

Uma vez concluída a pesquisa, os resultados serão analisados e publicados, porém, sem características pessoais que levem à identificação do Sr.(a) e do jovem pelo(a) qual o Sr.(a) é responsável, de acordo com o sigilo previsto pela ética na pesquisa.

O desenvolvimento deste estudo respeitará a Resolução nº 466/2012 do CNS-Conselho Nacional de Saúde (Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos) e toda legislação vigente em nosso país.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa, pode-se entrar em contato com a pesquisadora através do celular: (88) 9812-0737 e e-mail: denise-z@usp.br. Quanto a dúvidas sobre a ética em pesquisa, o contato pode ser feito para o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da USP. Av. Prof. Mello Moraes, 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP: 05508-030 - Cidade Universitária – São Paulo/SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Tel.: (11) 3091-4182.

Eu, _____, RG nº _____ declaro estar ciente dos esclarecimentos recebidos e concordo que meu filho(a) e/ou jovem pelo qual sou responsável participe, como voluntário, do projeto de pesquisa “Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade”, desde que o mesmo concorde em conceder a entrevista. Assim como estou ciente do sigilo que assegura a nossa privacidade e a liberdade de desistência em participar a qualquer momento.

Este documento é elaborado em duas vias e será assinado pelo pesquisador e pelo responsável pelo jovem, cada um ficando com uma via.

, _____ de _____ de _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

TERMO DE ASSENTIMENTO

Jovens com idade abaixo de 18 anos

A pesquisa para a qual você está sendo convidado(a) a participar será realizada sob a responsabilidade da pesquisadora *Denise Zakabi*, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, orientada pela Prof^a. Dra. *Maria Luisa Sandoval Schmidt*, com o título: *Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade*.

O objetivo deste estudo é compreender as histórias de vida de jovens do Assentamento e proximidades. Espera-se que seus resultados possam trazer subsídios para a melhoria dos serviços e das políticas públicas para a juventude.

Se você seu responsável concordarem sobre sua participação na pesquisa, pretendemos realizar duas entrevistas, que serão gravadas com a sua permissão, com duração aproximada de 1 (uma) hora cada. Depois da realização da primeira entrevista, a pesquisadora vai transcrever o relato e devolver para que você possa ler e assim ter o direito de modificar ou acrescentar alguma memória que tenha ficado perdida. Após esta etapa, marcaremos a segunda entrevista, que será um retorno para complementar as informações conforme a necessidade da pesquisadora ou do participante. Assim, encerraremos a coleta dos dados. O local para a realização das entrevistas poderá ser a Escola de Ensino Médio ou outro lugar que propicie bem-estar e segurança a ambas as partes.

Mesmo não obtendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão das discussões que o estudo se propõe e para a produção de conhecimento científico. Acredita-se que este estudo não traga riscos para os participantes. Caso ocorra algum desconforto físico ou emocional durante a entrevista, você poderá se manifestar pelo encerramento da mesma. Havendo necessidade de suporte psicológico, a pesquisadora poderá fazê-lo ou encarregar-se-á dos devidos encaminhamentos.

Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração com a sua participação na pesquisa.

A participação neste estudo é voluntária e você poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo a sua pessoa.

Uma vez concluída a pesquisa, os resultados serão analisados e publicados, porém, sem características pessoais que levem a sua identificação, de acordo com o sigilo previsto pela ética na pesquisa.

O desenvolvimento deste estudo respeitará a Resolução^o 466/2012 do CNS-Conselho Nacional de Saúde (Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos) e toda legislação vigente em nosso país.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa, pode-se entrar em contato com a pesquisadora através do celular: (88) 9812-0737 e e-mail: denise-z@usp.br. Quanto a dúvidas sobre a ética em pesquisa, o contato pode ser feito para o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da USP. Av. Prof. Mello Moraes, 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP: 05508-030 - Cidade Universitária – São Paulo/SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Tel.: (11) 3091-4182.

Eu, _____, RG nº _____ declaro estar ciente dos esclarecimentos recebidos e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade”, assim como do sigilo que assegura a minha privacidade e a liberdade de desistência em participar a qualquer momento.

Este documento é elaborado em duas vias e será assinado pelo pesquisador e pelo participante, cada um ficando com uma via.

, _____ de _____ de _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP

INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE DE SÃO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Jovens assentados: histórias de vida e projetos de felicidade

Pesquisador: DENISE ZAKABI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 36349614.2.0000.5561

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 949.061

Data da Relatoria: 13/10/2014

Apresentação do Projeto:

O projeto, um Doutorado referente ao Programa do PSA, pretende refletir sobre as histórias de vida de jovens (12 a 24 anos) assentados (cidade do interior do Ceará/Itapipoca e comunidades próximas) e seus contextos de vulnerabilidade a situações de violação aos direitos humanos. Para tanto, serão utilizadas técnicas de observação participante e entrevistas gravadas (uma livre e outra com roteiro) com os sujeitos escolhidos.

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Conhecer as histórias de vida e os projetos de felicidade dos jovens do Assentamento Maceió e de comunidades ao redor.

Específicos: Compreender, segundo a perspectiva dos jovens: • a história do assentamento Maceió e de comunidades próximas; • a relação dos jovens com o território onde vivem e suas instituições, com destaque para escola, serviços de saúde, igrejas e ONGs; • quais são os projetos de felicidade dos jovens assentados e de comunidades próximas e como esses projetos se relacionam com as expectativas dos pais e responsáveis; • como fluxos migratórios – temporários e permanentes, de funcionários de empresas, de turistas e dos próprios moradores do assentamento, fazem parte das histórias de vida e dos projetos

de jovens; • como os jovens vivenciam a sexualidade e as relações de gênero; • as formas de prevenção e os contextos de vulnerabilidade às DST/aids, à gravidez não-planejada e ao uso

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bl. "G" sala 27

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 05.508-030

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3091-4182

E-mail: ceph.lp@usp.br

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

Continuação do Parecer: 949.061

abusivo de drogas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Acredita-se que este estudo não traga riscos para os participantes. Porém, caso ocorra algum desconforto físico ou emocional causados pela visita da pesquisadora, o(s) participante(s) poderá(ão) manifestar-se pelo encerramento da mesma. Havendo necessidade de suporte psicológico, a pesquisadora poderá fazê-lo ou encarregar-se-á dos devidos encaminhamentos.

Benefícios:

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam trazer subsídios para a melhoria dos serviços e das políticas públicas para a juventude.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta todos os itens necessários para análise dos aspectos éticos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

São apresentados 03 TCLES: 01 para a instituição que será visitada; 01 para os jovens com idade acima de 18 anos e 01 para os pais e/ou responsáveis dos jovens com idade abaixo de 18 anos. Bem como, 01 Termo de Assentimento para os menores de 18 anos. Todos estão bem escritos, dentro do exigido pelas normas da CONEP.

Recomendações:

Sugere-se que, em todos os termos seja modificada a seguinte redação: ..." de acordo com o sigilo previsto pela ética profissional", substituindo por " ética na pesquisa".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto, em todos os itens analisados, segue o exigido.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bl. "G" sala 27

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 05.508-030

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3091-4182

E-mail: cep@usp.br

INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE DE SÃO

Continuação do Parecer: 949.061

SAO PAULO, 09 de Fevereiro de 2015

Assinado por:
FRAULEIN VIDIGAL DE PAULA
(Coordenador)

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bl. "G" sala 27
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 05.508-030
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3091-4182 **E-mail:** ceph.lp@usp.br

ANEXO B – Mapa de localização do Assentamento Maceió

ANEXO C – Área topografada do Assentamento Maceió