

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS – PPGPS

O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: JUVENTUDES E ENGAJAMENTO POLÍTICO
DOS JOVENS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO
PETRÓLEO

LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E CIDADANIA

NÁTHANI SIQUEIRA LIMA

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ
MARÇO/2024

O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: JUVENTUDES E ENGAJAMENTO POLÍTICO
DOS JOVENS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO
PETRÓLEO

NÁTHANI SIQUEIRA LIMA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Políticas Sociais, da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, na área de Educação, Cultura, Política e Cidadania como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Políticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Carlos Gantos.

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ
MARÇO/2024

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

L732

Lima, Náthani Siqueira.

O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR : JUVENTUDES E ENGAJAMENTO POLÍTICO DOS JOVENS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO / Náthani Siqueira Lima. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2024.

153 f.

Inclui bibliografia.

Tese (Doutorado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2024.

Orientador: Marcelo Carlos Gantos.

1. Juventudes. 2. Engajamento. 3. Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 361.61

NÁTHANI SIQUEIRA LIMA

O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: JUVENTUDES E ENGAJAMENTO POLÍTICO
DOS JOVENS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO
PETRÓLEO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
(Doutorado) em Políticas Sociais, da Universidade
Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro –
UENF, na área de Educação, Cultura, Política e
Cidadania como requisito parcial para a obtenção
do título de doutora em Políticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Carlos Gantos.

Documento assinado digitalmente
 MARCELO CARLOS GANTOS
Data: 30/05/2024 16:22:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marcelo Carlos Gantos
Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) (Orientador)

Documento assinado digitalmente
 HIRAN DE MOURA POSSAS
Data: 03/06/2024 14:56:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Hiran de Moura Possas
Programa de Pós Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)

Documento assinado digitalmente
 SILVIA ALICIA MARTINEZ
Data: 29/05/2024 14:12:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Silvia Alicia Martinez
Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Prof.^a Dr.^a Mônica Armond Serrão
Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Documento assinado digitalmente
 MONICA ARMOND SERRAO
Data: 03/06/2024 17:43:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 NILO LIMA DE AZEVEDO
Data: 30/05/2024 15:51:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

AGRADECIMENTOS

Muitas vezes, durante o doutorado, me questioneei sobre a solidão do trabalho acadêmico. Foram muitas horas comigo mesma, sentada na frente do computador e em meio a páginas e páginas das referências utilizadas para que esse fosse o resultado final e isso confundiu meu olhar. Na verdade, nunca estive sozinha. Ao meu lado sempre esteve minha família e a beleza que deram à minha história, com o incentivo incansável para que eu pudesse estudar. Quando nascemos pobres, não é difícil ouvir: “estuda, que esse é nosso melhor caminho!”. Eu ouvi o conselho, mas, sobretudo, senti suas mãos segurando as minhas em cada passo. Por isso, agradeço à minha mãe, incansável em me dizer que eu conseguiria; e a todo o seu esforço para me mostrar, com o exemplo do próprio cansaço, quais são os caminhos de uma vida digna. Ao meu irmão, sempre amigo. E a todos meus familiares que com palavras ou gestos de carinho me fizeram acreditar em mim mesma.

Agradeço, sem ter palavras suficientes, à minha esposa Luana, pela mais bonita história de amor que conheço e que, por sorte e bondade da vida, faço parte. Seu apoio, desde o mestrado, é o meu suporte. Você é meu lar. Otto, meu filho, nesse momento esperamos ansiosamente pelo seu nascimento e por esse reencontro, que, pelo tamanho de minha saudade, certamente esperou algumas vidas para acontecer. Desde o anúncio de sua chegada, meu coração foi preenchido com um amor que nunca imaginei sentir.

Agradeço também aos meus amigos, que caminham junto comigo esse trajeto cheio de felicidades e também dificuldades, que é a vida.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da UENF, que se tornaram mais do que mestres, amigos. Agradeço ainda à equipe técnica do Territórios do Petróleo, verdadeiramente uma família, em especial à Michelle, incansável na condução desse grande projeto, e companheira leal no trabalho e na vida. Ao meu orientador, Marcelo, por todo o apoio durante este processo.

Aos professores Nilo, Silvia, Luciana e Mônica, que desde a banca de qualificação me conduziram para um trabalho sério e concentrado. Ao Prof. Hiran por ter aceito o convite para contribuir com a banca de defesa final. À UENF, à Faperj e à CAPES por fomentarem a execução desta pesquisa.

Por fim, agradeço imensamente à Adriana, à Alinna, ao Elias, à Janaína, à Lorena, à Raíza e à Tainá, por me dedicarem seu tempo e possibilitarem que este trabalho acontecesse. Espero que vocês voem cada vez mais alto e que sempre estejam em busca dos seus sonhos.

RESUMO

O presente estudo busca analisar os fatores que impulsionam o engajamento político dos jovens no âmbito do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo a partir dos pressupostos teóricos da sociologia do engajamento militante. Historicamente os jovens sofreram um processo de subordinação e opressão política do *mundo adulto*, de modo que foram considerados sujeitos sociais antes de qualificarem-se como sujeitos de direitos. Foi com a Constituição de 1988 e com o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069 de 1990 – que começaram a ter o direito de *colocar o consenso em litígio*, questionando a ordem vigente a partir da participação direta e indireta nas decisões governamentais – nessa última, com o voto. No entanto, esse arcabouço jurídico não foi suficiente para garantir espaços governamentais de discussão de políticas públicas e, justamente por isso, espaços não governamentais foram ganhando legitimidade. Se o silêncio era o mandamento para os jovens nas agendas governamentais, seria possível falar em outras instâncias de reivindicação, a exemplo de movimentos culturais e ambientais. Nessa ótica, fortaleceram-se as instâncias de discussão da questão ambiental, não apenas na perspectiva conservacionista, mas também com o foco na injustiça ambiental e nos impactos sociais da degradação do meio ambiente. É nesse cenário que surgem os projetos de educação ambiental no âmbito do licenciamento federal no Brasil, dos quais é parte o Territórios do Petróleo. Com foco em um público diversificado, percebe-se uma participação ativa dos jovens, que chegam a mais de 20% do universo de participantes. Para, então, compreender os fatores que os fizeram se engajar e permanecer no PEA-TP ao longo de suas fases, a partir da base teórica referenciada ao final deste trabalho, foram analisados os dados disponíveis no questionário “Quem somos e como participamos”, aplicado entre 2022 e 2023 com os sujeitos participantes. A partir dessas informações, foi elaborado um perfil socioeconômico desses jovens, por meio de uma análise quantitativa, concluindo que são do gênero feminino, advindos de áreas urbanas e rurais, de cor preta, que estão cursando ou concluíram o ensino superior, desempregados, com renda de até um salário mínimo e meio, e que em sua maioria não participam de outros espaços além do PEA-TP. Além disso, debruçou-se sobre questões subjetivas, apuradas por meio de entrevistas-diálogo, para compreender, dentre outros aspectos: 1. A ausência de disposições prévias ao engajamento; 2. Redes de afeto como fator causal e condicional do engajamento; 3. As metodologias participativas como fator causal e condicional do engajamento; 4. A participação em outros espaços como reflexo da participação no PEA-TP; 5. Os ganhos individuais do engajamento; e 6. O impacto das demais esferas da vida no engajamento no PEA-TP.

Palavras-chave: Juventudes; Engajamento; Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo.

ABSTRACT

The present study seeks to analyze the factors driving political engagement among young people within the scope of the *Territórios do Petróleo* environmental education project, based on the theoretical assumptions of militant engagement sociology. Historically, young people have undergone a process of subordination and political oppression by the adult world, so they were considered social subjects before qualifying as subjects of rights. It was with the 1988 Constitution and the Child and Adolescent Statute - Law n°. 8.069 of 1990 - that they began to have the right to put consensus into dispute, questioning the prevailing order through direct and indirect participation in government decisions - the latter through voting. However, this legal framework was not sufficient to guarantee governmental spaces for discussing public policies, and precisely because of this, non-governmental spaces gained legitimacy. If silence was the rule for young people in governmental agendas, it would be possible to speak in other advocacy instances, such as cultural and environmental movements. In this perspective, instances of environmental issue discussion were strengthened, not only from a conservationist perspective but also focusing on environmental injustice and the social impacts of environmental degradation. It is in this scenario that environmental education projects emerge within the federal licensing scope in Brazil, of which *Territórios do Petróleo* is a part. With a focus on a diversified audience, there is active participation from young people, who make up over 20% of the participant universe. To understand the factors that led them to engage and remain in the PEA-TP throughout its phases, based on the theoretical framework referenced at the end of this paper, the available data from the questionnaire "Who we are and how we participate" were analyzed, applied between 2022 and 2023 with the participating subjects. From this information, a socioeconomic profile of these young people was elaborated through quantitative analysis, concluding that they are female, from urban and rural areas, of black ethnicity, either attending or having completed higher education, unemployed, with an income of up to one and a half minimum wages, and mostly not participating in other spaces besides the PEA-TP. Additionally, subjective issues were examined through dialogue-interviews to understand, among other aspects: 1. The absence of predispositions to engagement; 2. Affection networks as a causal and conditional factor of engagement; 3. Participatory methodologies as a causal and conditional factor of engagement; 4. Participation in other spaces as a reflection of participation in the PEA-TP; 5. Individual gains from engagement; and 6. The impact of other spheres of life on engagement in the PEA-TP.

Keywords: Youth; Engagement; *Territórios do Petróleo* Environmental Education Project.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Jovens desengajados por categoria	101
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALESP	Assembleia Legislativa de São Paulo
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Congresso Nacional de Estudantes
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FESP	Fazenda Pública do Estado de São Paulo
FIA	Fundação Instituto de Administração
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDENOR	Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional
Ibama	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
LAI	Lei de Acesso à Informação
MBL	Movimento Brasil Livre
ME	Movimento Estudantil
MEC	Ministério da Educação
MIACs	Molduras Interpretativas da Ação Coletiva
MP	Medida Provisória
MPL	Movimento Passe Livre
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NVC	Núcleos de Vigília Cidadã
ONU	Organizações das Nações Unidas
PAAMR	Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua
PEA-BC	Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos
PEAs	Projetos de Educação Ambiental
PEA-TP	Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PLS	Projeto de Lei do Senado
PT	Partido dos Trabalhadores
SDR	Sistema de Deliberação Remota
TICs	Tecnologias da Informação
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UPPs	Unidades de Polícia Pacificadora
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo
VC	Vigília Cidadã

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 DE QUEM FALAMOS AO ANUNCIAR A JUVENTUDE?	18
1.1 O JOVEM COMO SER SOCIAL	24
1.2 O JOVEM COMO SUJEITO DE DIREITOS.....	30
2 JUVENTUDE E ENGAJAMENTO POLÍTICO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1960	38
2.1 OS MOVIMENTOS ESTUDANTIS DA DÉCADA DE 1960	42
2.2 AS JORNADAS DE JUNHO DE 2013 NO BRASIL	48
2.3 AS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS BRASILEIRAS DE 2015 E 2016	57
3 DINÂMICAS DO PROCESSO DE ENGAJAMENTO POLÍTICO	64
3.1 SOCIALIZAÇÕES PRÉVIAS E DISPOSIÇÕES PARA O ENGAJAMENTO	65
3.2 MEDIAÇÃO E INTERAÇÃO ASSOCIATIVA NAS REDES.....	70
3.3 SOCIALIZAÇÃO MILITANTE E ALINHAMENTO IDENTITÁRIO	75
3.4 O PROCESSO RETRIBUTIVO DO ENGAJAMENTO	80
4 O ENGAJAMENTO DOS JOVENS NO PEA-TP: EXPERIÊNCIAS E OPORTUNIDADES	86
4.1 O PEA-TP COMO MEDIADOR NO ÂMBITO DO LICENCIAMENTO AMBIENTAL FEDERAL	87
4.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA COMO FUNDAMENTO PEDAGÓGICO DO PEA-TP.....	94
4.3 CARACTERIZAÇÃO DA JUVENTUDE NO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO	99
4.4 CAUSAS E CONDIÇÕES DO ENGAJAMENTO DOS JOVENS NO PEA-TP	106
4.4.1 A ausência de disposições prévias ao engajamento	109
4.4.2 Redes de confiança e de afeto como fatores causais e condicionais do engajamento...	110
4.4.3 A educação ambiental crítica como fator causal e condicional do engajamento	112
4.4.4 A participação em outros espaços como reflexo da participação no PEA-TP	116
4.4.5 Os ganhos individuais do engajamento	119
4.4.6 O impacto das demais esferas da vida no engajamento no PEA-TP.....	122
4.5 A DESMOBILIZAÇÃO DO PEA-TP E A AUTONOMIA DOS NVCS NA PERSPECTIVA DOS JOVENS ENGAJADOS	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICE	146
ANEXO	147

INTRODUÇÃO

Muitos dirão que a fiabilidade de uma pesquisa está intrinsecamente ligada à ideia de neutralidade, como se o pesquisador, no momento do seu fazer, distanciasse-se do objeto de pesquisa e pudesse, dessa distância imposta, produzir sem quaisquer interferências do mundo externo, reproduzindo a realidade estudada a partir de uma verdade factual. Ocorre que entendo que sujeito e mundo não podem ser cindidos, porquanto somos construídos a partir do contexto em que vivemos, seja ele social, econômico ou cultural, de forma que esse afastamento não só é impossível, mas também indesejado. O fazer do pesquisador é um artesanato tecido a muitas mãos – do próprio pesquisador e de todas aquelas pessoas que foi encontrando no decorrer de sua vida que, mais ou menos, influenciaram na sua forma de ver, ouvir, pensar e se expressar.

Nego, então, neste trabalho, a neutralidade. Não porque tenha a intenção de fazer correr os caminhos da pesquisa para onde desejo, mas porque recuso, justamente, que exista apenas uma forma de olhar para meu objeto de pesquisa. O que será apresentado neste trabalho é consequência de uma perspectiva construída com tijolos feitos coletivamente que, um a um, formaram minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica. Proponho-me a debruçar sobre as histórias contadas a mim com a reflexividade que aprendi a exercer a partir dessas experiências, principalmente dentro do próprio Territórios do Petróleo.

Parto, então, do indicativo de que “recusar o lugar da neutralidade e colocar em prática a reflexividade são princípios epistemológicos que podem contribuir com as análises das complexidades que marcam a relação entre juventude e política” (MAYORGA, 2013, p. 347), para explicar inicialmente meu interesse no tema de ‘políticas públicas’. Ingressei no Mestrado em Políticas Sociais desta Universidade ainda no ano de 2015 quando, a partir de uma disciplina cursada como aluna especial, foi-me apresentado um novo mundo que, após cursar o ensino superior em uma instituição privada – onde não havia quaisquer incentivos à pesquisa, cativou-me. No mestrado, os interesses na área foram aprofundados e pude fazer a pesquisa sobre o ciclo de políticas públicas, especialmente voltado para uma lei, à época, ainda recente, que criava a reserva de vagas nos cursos de pós-graduação das universidades estaduais do Rio de Janeiro. Após o mestrado, pude finalizar duas pós-graduações, uma em Direito Público e outra em Administração Pública, na Universidade Federal Fluminense.

Foi após a conclusão do Mestrado que conheci o Territórios do Petróleo (PEA-TP), em 2017. Ingressei no projeto para trabalhar na sua coordenação pedagógica, com o desafio de contribuir com ações pedagógicas fundamentadas na educação popular e na educação ambiental crítica para que se alcançasse o objetivo principal do projeto: mitigar a desinformação sobre

royalties e participações especiais nos municípios de sua abrangência. Escrevo desafio porque naquele momento era exatamente essa a palavra que definia o início de minha trajetória: não somos ensinados, nem incentivados, a falar com diferentes, nem no ensino superior, nem na pós-graduação. Aprendemos a falar entre pares e a adotar uma linguagem comum: jurídica, moldada pelas letras frias e formais das leis; ou acadêmica, formatada no padrão ABNT. Mas o PEA-TP me permitiu sair do meu lugar, conhecendo e vivendo a comunicação popular.

Nas múltiplas atividades do projeto, me interessava a diversidade que compunha os Núcleos de Vigília Cidadã¹ – coletivos centrais dos projetos e presentes nos dez municípios de atuação, onde se pode encontrar pessoas de diferentes contextos sociais, idades, gêneros, escolaridade, dentre outros aspectos. Apesar das diferenças, muitas palavras se repetiam nesses coletivos, mas as com maior força eram: direitos e família. As pessoas estavam por um denominador em comum, que era conhecer e fazer valer seus direitos. E se sentiam como em família. Após uma provocação do Ibama fomos levados a refletir com mais atenção sobre a heterogeneidade do grupo, seus desafios e potencialidades. Uma avaliação² encampada pela então equipe da coordenação pedagógica, da qual eu fazia parte, e sintetizada por Lemos e Martínez (2019) mostrou que os sujeitos, participantes dos NVCs³, foram unânimes em considerar essa diversidade um ponto positivo dos grupos.

Após os resultados da avaliação, ainda mais questões me provocavam: “Quais eram as identidades que aquelas pessoas tão diversas compartilhavam?”; “O que havia em comum entre elas?”; “Porque as pessoas decidiam ingressar no projeto?”; “O que as fazia permanecer?”; “Quais as razões que motivavam o seu engajamento político?”; e, em última instância, “Porque alguns se desvinculam dos NVCs?”. Essas questões eram ainda mais intensas quando eu pensava nos jovens participantes. Em um mundo capitaneado pelo fomento à individualidade e à competição, muitos daqueles jovens estavam pensando nas suas comunidades, nos seus coletivos, trocando experiências com pessoas mais velhas – e por vezes muito mais velhas. Gerações que sinalizariam, a princípio, um conflito, estavam ali, atuando juntas, pelos grupos.

¹Os Núcleos de Vigília Cidadã (NVC) são coletivos de até vinte pessoas, presentes nos dez municípios de atuação do PEA-TP (Campos dos Goytacazes, São João da Barra, Macaé, Casimiro de Abreu, Rio das Ostras, Cabo Frio, Arraial do Cabo, Armação dos Búzios, Quissamã e Carapebus), cujo objetivo é, através da comunicação popular, fomentar o controle social dos *royalties* e participações especiais recebidas pelos municípios em razão da exploração de petróleo e gás.

²A avaliação foi realizada em 2018 e fez parte do Plano de Monitoramento e Avaliação do PEA-TP e analisou as falas não apenas dos sujeitos que compunham os NVCs, mas também da equipe técnica e do grupo de socioeconomia da Petrobras, responsável pelo acompanhamento do projeto junto à empresa.

³Os participantes dos NVCs foram divididos em três categorias: jovens, adultos da zona urbana e adultos das comunidades tradicionais.

Jovens que, naquele momento, estavam indo de encontro à constatação fatalista de muitas pesquisas que diagnosticavam a sua apatia e aversão à política.

Não foi por outro motivo que ingressei neste Programa com a intenção de aprofundar os estudos sobre democracia participativa, mais especificamente sobre ações populares no Rio de Janeiro e, após alguns anos atuando no Territórios do Petróleo, inicialmente como trabalhadora e agora como pesquisadora, me senti compelida e instigada a redirecionar os esforços para que o trabalho agora apresentado pudesse ser feito.

Foi diante dessas inquietações que surgiu a necessidade desta pesquisa. E, como a Jessiane, que deu tom a esta introdução, me propus a ouvir esses jovens para buscar compreender, segundo eles próprios, quem são, de que lugar eles falam, o que os levam a debater sobre política e a ocupar um lugar no PEA-TP. A partir dessas perspectivas, esta pesquisa intenciona analisar os fatores que impulsionam o engajamento político da juventude no âmbito do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo e, muitas vezes, para além do próprio projeto.

Para tanto, me propus a identificar as características que conformam a categoria ‘juventude’, buscando compreender se há um conceito que seja capaz de descrevê-la; analisar de que maneira se dá a construção de políticas ambientais no Brasil e no mundo, bem como a influência dos movimentos ambientalistas; discorrer sobre o contexto de surgimento dos projetos de educação ambiental como instâncias de discussão das políticas ambientais no Brasil; e, por fim, analisar narrativas de jovens engajados no Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo, buscando nessas narrativas os processos que os motivam e impulsionam para o engajamento político.

Parti do pressuposto de que a participação dos jovens em instâncias como os projetos de educação ambiental se dá justamente por constituírem-se como um espaço não-formal de participação, com metodologias próprias e dialógicas. Além disso, entendi, a princípio, que os elos de confiança formados anteriormente ao projeto poderiam ser propulsores do engajamento, de forma que os jovens seriam levados a dele participar a partir do convite de outros membros, com os quais possuem proximidade, e permaneceriam motivados pelas experiências trocadas com outros participantes e pelos recursos adquiridos no decorrer de sua participação.

É importante dizer que as pesquisas sobre o engajamento da juventude no Brasil não são escassas, mas a novidade trazida neste trabalho é o fato de que, embora apenas em nossa região da Bacia de Campos, existam sete projetos de educação ambiental em execução, além daqueles já extintos, como o antigo Pólen – além de outros programas executados em regiões próximas

e que compreendem alguns municípios do estado do Rio de Janeiro, como a Bacia de Santos, apenas foi encontrado um trabalho de monografia⁴ que traga a análise da participação da juventude nesse campo em expansão. Esta pesquisa justifica-se, então, pelo baixo número de estudos relacionados ao tema “juventude x projetos de educação ambiental”.

A relação entre juventude e política não está dada e é preciso questionar, na prática, quais são as engrenagens que fazem projetar os jovens para o engajamento. É claro que este trabalho não busca esgotar o tema, nem elaborar resoluções para os obstáculos encontrados na participação do jovem na política, mas pode ajudar a compreender tais movimentos e contribuir para a elaboração de ações específicas, voltadas para a mobilização desse público no âmbito desses projetos.

Assim, foi imprescindível a adoção de um aporte teórico que pudesse ajudar a entender o objeto de estudo, em especial a participação dos jovens na política, o que contribuiu, em última instância, para a elaboração das perguntas norteadoras das entrevistas e para a análise de seus resultados. Portanto, foram construídos quatro capítulos para alcançar o proposto.

No primeiro capítulo, intitulado “De quem falamos ao anunciar a juventude?”, busquei compreender o conceito e as linhas de delimitação dessa categoria e foi possível estabelecer que não há uma definição que contemple todo o universo de possibilidades que envolve o tema. A ideia de *juventudes*, no plural, é mais adequada quando for necessário se referir a um grupo que é social e historicamente moldado, para além da tradicional ideia da classificação etária. As idades da vida não são um critério suficiente para determinar o jovem, porque há um abismo que separam indivíduos de mesma idade, mas de realidades completamente distintas, considerando, por exemplo, a aplicação dos conceitos de moratória vital e social de Margulis e Urresti (1996). São abordadas perspectivas do jovem como ser social, especialmente referenciadas em Dayrell (2007), Touraine (1996;2005) e Reguillo (2007); além da ideia do jovem como sujeito de direitos, possibilitado a nascer para o *mundo dos adultos* a partir da perspectiva de que poderia exercer direitos e obrigações, como explica Groppo (2017).

No segundo capítulo – chamado “Juventude e engajamento político no Brasil a partir da década de 1960” – inicio com a análise da categoria *juventude* pela ótica da subjetividade política, a partir do dissenso de Rancière (1996) e da construção da politicidade do jovem cooptada por esse *mundo adulto*, que busca apreender seus interesses e lutas em interesse

⁴Trabalho de conclusão de curso apresentado em 2018 no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense (UFF), realizado com jovens do NEA-BC, um projeto de educação ambiental implementado na Bacia de Campos no âmbito do licenciamento ambiental federal, de autoria de Mayra Rosestolato Dias, denominado “Juventude e socialização política: perspectiva dos participantes do Projeto de Educação Ambiental NEA-BC em Farol de São Tomé”.

próprio, como explica Castro (2011). À introdução do capítulo seguem três seções que demarcam períodos importantes da participação dos jovens na política brasileira. Em primeiro lugar, fundamentado nos estudos, dentre outros, de Poerner (2004), Santos (2009), Reis Filho (1989) e Cavalari (1987), são analisados os movimentos estudantis da década de 60, momento em que o Brasil foi submetido à ditadura militar e os direitos individuais e políticos foram cassados. Foi justamente na década de 1960 que os movimentos estudantis – forma mais difundida de participação da juventude à época – difundiram-se no Brasil e no mundo, passando a constituir-se um verdadeiro componente político. Depois, dediquei-me a entender o ciclo de protestos realizados em 2013, que ficou conhecido como as *jornadas de junho*, em especial partindo da compreensão dos movimentos estudantis da década de 90. As manifestações de 2013 foram inicialmente convocadas pelo Movimento Passe Livre (MPL), de fato, composto por jovens insatisfeitos com as políticas de mobilidade urbana em São Paulo, mas tomaram outros rumos com a cooptação das mobilizações por partidos e organizações de direita, que aproveitaram o momento para convocar manifestações contra o governo de Dilma Roussef, o que, em última instância, culminou com o seu *impeachment* no ano de 2016. Por fim, nesse capítulo, analiso as ocupações secundaristas de 2015 e 2016 que movimentaram os estudos sobre o engajamento juvenil no Brasil, o que se via com um certo resfriamento progressivo desde a década de 1990.

A análise da trajetória do engajamento jovem no Brasil foi feita assim, de forma linear no tempo, para que pudesse levar ao leitor deste trabalho a compreensão de que esse processo não acontece de forma estática e é reproduzida de forma semelhante no decorrer do tempo apenas porque são movimentos juvenis. Pelo contrário, as características desses movimentos diferenciam-se não apenas em relação ao perfil dos jovens, mas também na forma de fazer política. Isso se explica no terceiro capítulo, que recebeu o título “Dinâmicas do processo de engajamento político”.

Nesse momento, a proposta foi vincular a história narrada no capítulo 2 ao aporte teórico da sociologia do engajamento militante, para que seja possível compreender o que leva o indivíduo a engajar-se em determinada organização ou em determinada causa, questão que é muito cara aos teóricos dessa arena. A partir dos estudos de Brenner (2018), Borba (2011), Bourdieu (1989; 1998), Carrano (2012), Castro (2009), Fillieule (2001), Groppo (2020), Gutierrez (2020), Melucci (2001), Moreno (2009), Oliveira (2008; 2009; 2010), Sawick e Simeant (2011), Seild (2009; 2018), Silva e Ruskowski (2016), dentre outros, foram construídas quatro seções que buscaram esmiuçar um modelo processual do engajamento, com fundamento

em conceitos como: socializações prévias, mediação, interação associativa, socialização militante, conexão estrutural, alinhamento identitário e retribuição.

Além de contribuir para compreender os movimentos políticos da juventude brasileira da década de 1960 até as ocupações secundaristas da metade dos anos 2010, o terceiro capítulo também serviu de aporte para as tecituras do quarto e último capítulo, que recebeu o nome “O engajamento dos jovens no PEA-TP: experiências e oportunidades”. Nesse último capítulo busquei equacionar minha trajetória no Territórios do Petróleo e toda a bagagem teórica que pude acessar para a construção deste trabalho, o que resultou na produção de cinco seções cujos objetivos foram, inicialmente: situar o PEA-TP como mediador no processo de engajamento militante; entender o papel da educação ambiental crítica no contexto dos projetos de educação ambiental e sistematizar as informações socioeconômicas dos jovens do projeto, apresentando-as em um perfil.

A partir daí, em um quarto momento, foram apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os jovens selecionados. Foram realizadas entrevistas-diálogo⁵ com sete jovens, sendo convertidos em escrita para sistematização e análise por meio da perspectiva do modelo artesanal de ciência de Becker (1997), para quem o pesquisador, embora não devendo esquecer-se da bagagem teórica que o antecedeu, tem liberdade para interpretar e criar a partir dos fenômenos estudados.

O critério de escolha desses jovens, selecionando sete dentre um universo de 33 ao total, foi baseada no conceito de engajamento, de Rancière (1996), Sawick e Siméant (2011) e Carrano (2012), para quem o engajamento é uma participação contestatória e duradoura em uma ação coletiva, com potencial de alterar os processos decisórios. Assim, os jovens selecionados participam do projeto, no mínimo, há duas fases, ou sete anos.

As perguntas prévias elaboradas para essas entrevistas estão dispostas no Apêndice I deste trabalho e tinham por objetivo ir além dos critérios objetivos que constaram no questionário “Quem somos e como participamos”, aplicados nas fases II e III, buscando desvelar quais são os processos e acontecimentos de vida desses jovens que os levaram até o PEA-TP, bem como de que maneira suas trajetórias foram influenciadas ou não pela participação no projeto. Assim, serão respondidas neste trabalho, a algumas perguntas, como: “quais são os elementos de interesse/atração desses jovens para o PEA-TP e para a participação política num geral?”; “Como se deu esse ingresso?”; “Como o projeto pode contribuir para a

⁵Segundo Morin (1996), a entrevista-diálogo “é mais do que uma conversa mundana. É uma busca em comum. O entrevistador e o entrevistado colaboram para revelar uma verdade que pode estar relacionada com a pessoa do entrevistado ou com um problema” (MORIN, 1996, p. 153).

sua formação política e pessoal?”, dentre outras, a partir de seis categorias: 1. A ausência de disposições prévias ao engajamento; 2. Redes de confiança e de afeto como fatores causais e condicionais do engajamento; 3. A educação ambiental crítica como fator causal e condicional do engajamento; 4. A participação em outros espaços como reflexo da participação no PEA-TP; 5. Os ganhos individuais do engajamento; e 6. O impacto das demais esferas da vida no engajamento no PEA-TP.

E, por fim, também com base nessas entrevistas, foi elaborada uma última seção, cuja necessidade surgiu no decorrer da feitura deste trabalho, denominada “A desmobilização do PEA-TP e a autonomia dos NVCs na perspectiva dos jovens engajados”, a partir de uma pergunta inserida no roteiro: “Com a finalização do PEA-TP, como você vê o futuro dos NVCs? E o seu futuro na participação social?”, buscando ouvir desses jovens como veem o direcionamento dos núcleos a partir da saída de campo do PEA-TP e de toda a estrutura que funciona junto a ele, sejam recursos materiais (espaço físico, transporte, alimentação), ou simbólicos (prestígio das instituições envolvidas).

1 DE QUEM FALAMOS AO ANUNCIAR A JUVENTUDE?

No Brasil, a Lei nº. 12.852, de 5 de agosto de 2013, em seu Art. 1º, §1º, define a faixa etária que caracteriza o jovem: entre 15 e 29 anos (Brasil, 2013). Pais (1990) explica que a sociologia da juventude tem se debruçado sob duas perspectivas em especial: a primeira delas concebe a juventude como uma ‘fase da vida’, adotando como central a ideia de que existem elementos mais ou menos uniformes que formariam uma cultura juvenil. Seria, então, um grupo marcado por características etárias — a exemplo do que faz a legislação brasileira. De outro lado, há aqueles que afirmam que a juventude não pode ser vislumbrada como um coletivo de sujeitos iguais, formando-se, ao contrário, e necessariamente, a partir da diversidade, “perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertencas de classe, diferentes situações económicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses [...]” (Pais, 1990, p. 140).

Assim, muito embora sobre o jovem sejam criados padrões de comportamento, muitas vezes ligado à rebeldia ou à inovação — e porque não dizer até mesmo uma perspectiva romântica, que induz a uma conexão entre juventude e liberdade, Dayrell (2007) questiona, justamente, esse encaixotamento em uma definição única. Para o autor, ainda que se possa dizer que em determinado período da vida há mudanças próprias da juventude no que diz respeito às condições físicas e psicológicas, a maneira com a qual cada sociedade enfrenta essas mudanças não é a mesma e reflete, conseqüentemente, no modo em que esse grupo será socialmente representado. As diferenças, portanto, não são apenas geográficas, mas essencialmente sociais, culturais e políticas.

“As divisões entre as idades são arbitrárias” disse Bourdieu (2003, p. 151). Segundo ele, fendas etárias nada mais seriam do que formas de controlar o poder, de determinar a cada grupo qual é o seu lugar naquela sociedade. Sob essa perspectiva, então, cada sociedade, a depender da forma como constrói essas relações de poder, dá ao binômio “juventude x velhice” o seu significado. E não só. Cada setor social, por assim dizer, dará a essas palavras um sentido próprio. Assim é que na moda, na universidade, nos esportes, os limites entre essas fases da vida são próprios, fazendo com que a idade seja “um dado biológico socialmente manipulado e manipulável” (Bourdieu, 2003, p. 153).

O sociólogo francês adverte ainda que não há um extremismo nas perspectivas mencionadas, ou seja, não se pode dizer que só há diferenças entre jovens burgueses e operários. Para Bourdieu (2003), entre essas realidades haveria uma infinidade de figuras intermediárias.

A essa diferença atribui-se a forma com a qual cada sujeito tem acesso à educação, já que o sistema escolar contribuiria também para reproduzir privilégios. Nesse sentido, Pereira (2007) pontua, justamente, que a escola, ao fim do século XVII, foi responsável por criar as noções de infância e juventude separadas da vida adulta, já que substituiu a aprendizagem por meio da educação, ou seja, o processo de conhecimento deixou de ser apenas uma herança familiar para se transformar em um momento de socialização externa.

Margulis e Urresti (1996), que batizaram seu trabalho ‘juventude é mais que uma palavra’, inspirados em Bourdieu, em sentido similar afirmam que a noção de juventude se manifesta de forma desigual também com relação a outros fatores, que não culturais, — como classe social e gênero — e advertem para o fato de que, se não é razoável considerar apenas os critérios de idade para determinação desse grupo, tampouco são suficientes, isoladamente, os critérios sociais. Dizem eles:

Ser jovem, portanto, não depende apenas da idade, como característica biológica, como condição do corpo. Tampouco depende, somente, do setor social ao qual pertence, com a possibilidade de ascender de maneira diferencial a uma moratória, a uma condição de privilégio. Tem-se que considerar também a perspectiva geracional: a circunstância cultural que emana de ser socializado com códigos diferentes, de incorporar novos modos de perceber e apreciar, de ser competente em novos hábitos e habilidades, elementos que distanciam os recém chegados do mundo das gerações mais antigas. (Tradução nossa) (Margulis; Urresti, 1996. p. 3).

Os autores criaram as ideias de ‘moratória social’ e ‘moratória vital’. Nesse sentido, dizem que a juventude, a partir do final do século XVII, início do século XIX, passou a ser considerada um grupo que detém certos privilégios, já que marcado por uma maior permissividade, especialmente em relação aos jovens mais privilegiados, que têm a entrada na maturidade social — a moratória social — postergada pelos anos de estudo. De outro lado, tem-se os jovens pertencentes às camadas populares que, em razão da necessidade de ingresso no mercado de trabalho e a dedicação à família, teriam sua moratória social reduzida, o que, por consequência, dá ensejo a uma vivência dessa juventude de forma muito diversa. Os autores, portanto, não divergem de Bourdieu (2003), que cita o exemplo do filho do mineiro que anseia ir para a mina — ou seja, submeter-se ao estatuto dos ‘adultos’ — o mais rápido possível, sem sequer idealizar que existem outras possibilidades, já que a capacidade econômica é uma forma de afirmação no mundo em que vivem.

Por moratória vital, os autores entendem uma característica comum a todos os jovens, independente da classe à qual pertençam — diferentemente, portanto, da moratória social, baseada em um princípio fático de que nesse período da vida, conta-se com um excedente

temporal, o que quer dizer que a morte está longe e pertence às gerações passadas. Isso não quer dizer, no entanto, que essa moratória também não é marcada por outras diferenças: de classe ou de gênero, por exemplo. Assim, não é difícil encontrar jovens não juvenis nas camadas populares, os quais não gozam da moratória social; e não jovens juvenis, em classes mais abastadas, que ainda que tenham diminuída a sua moratória vital, portam “os sinais que caracterizam hegemonicamente a juventude” (Margulis; Urresti, 1996, p. 4). Em sua análise sobre o disposto, Pereira (2007) afirma, então, que há classes nas gerações e há gerações nas classes.

Grosso (2010) reconhece a importância da ideia de moratória na medida em que caracteriza a juventude como ‘experimentação’, mas sinaliza uma crítica no que diz respeito à homogeneização das formas de vivência da condição juvenil, o que estaria presente nessa concepção. O autor (2016) ainda afirma que a juventude é uma criação da modernidade e a assemelha ao que ocorreu com a pobreza e a riqueza na Idade Média europeia ou a escravidão no Brasil colonial e imperial, de forma que eram tratadas como condições naturais e não como uma consequência de uma “determinada dinâmica histórica mantida pelos padrões sociais vigentes” (Grosso, 2016, p. 12). Para o autor, nesse movimento de naturalização da categoria ‘jovem’ pelos saberes modernos, o que acontecia era a própria criação da juventude moderna, como uma massa homogênea, universal, abstrata e até mesmo ideal.

Isto significa que, na análise social e histórica, é preciso correlacionar a juventude com outras categorias sociais, como classe social, nacionalidade, região, etnia, gênero, religião, condição urbana ou rural, momento histórico, grau de “desenvolvimento” econômico etc. Assim, ao analisar as juventudes concretas, é preciso fazer o cruzamento da juventude – como categoria social – com outras categorias sociais e condicionantes históricos. O que a história e a análise sociológica demonstram é que, o que existe efetivamente, são grupos juvenis múltiplos e diversos, não uma única juventude concreta (Grosso, 2016, p. 12).

Apesar dessas diferenças, inafastáveis na análise das juventudes – assim mesmo, no plural, o autor defende a ideia de que há uma característica em comum a esses sujeitos, a exemplo do que tentou fazer Margulis e Urresti (1996) com a moratória vital, assemelhando ao que acontece com as classes operárias que, embora sejam muito diferenciadas entre si, têm em comum uma ‘condição operária’, ou seja, vendedoras de sua força de trabalho. Para o autor, portanto, essa condição universal do jovem na sociedade moderna seria a experimentação de valores e estruturas sociais. Durante as primeiras etapas de sua vida o sujeito estaria submetido às perspectivas e crenças das gerações mais velhas e, ao avançar os anos, a sua condição de jovem lhe daria o papel de experimentador dos recursos institucionais vigentes. A vida lhe é

oferecida para que seja vivida através de sua própria ótica, para que adote ou questione os valores vigentes (Groppo, 2016).

Dayrell (2007) caminha também nesse sentido, quando afirma que muito embora exista uma sequência temporal que determine o fluxo da vida, essa não é uma evolução linear e acontece de formas diversas para diferentes sujeitos. Assim a juventude se constituiria como um momento determinado, mas não se reduzindo a uma mera passagem, assumindo a importância marcada por uma série de transformações que estarão mais ou menos presentes durante toda a vida, não se podendo olvidar que “todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona” (Dayrell, 2007, p. 158).

Se a juventude, sob a perspectiva de fase da vida, é, portanto, uma categoria socialmente construída, tão diversa ela será quanto mais também o for a sociedade na qual foi cunhada. É, então, sujeita a modificar-se não apenas no tempo, mas também em razão de contextos econômicos, sociais ou políticos. “O paradoxo da questão é que qualquer ideia aparece sempre encapsulada num nome e, aqui, o mesmo nome – juventude - encapsula ideias diferentes” (Pais, 1990, p. 149). A juventude pode ser vista, assim, como um processo amalgamado por trajetórias de vida, caracterizada pelo conjunto de percursos pelos quais o indivíduo foi submetido, em âmbito institucional e social, havendo aí duas perspectivas que conformam o seu conceito: uma imbricada pelos acontecimentos históricos, que pautam a evolução das instituições e outra de caráter biográfico, formada pelos acontecimentos pessoais.

Tem-se, então, que não se pode negar a existência da juventude com características muito semelhantes para todos os jovens, quando considerada apenas uma fase — a exemplo da moratória vital ou do momento de experimentação da vida; e diversa, quando considerada como conjunto social, “cujo principal atributo é o de ser constituído por jovens em situações sociais diferentes” (Pais, 1990, p. 151). Seria, então, homogênea enquanto comparada com outras gerações e heterogênea quando analisada em si mesma, considerando-se a existência de atributos sociais que diferenciam uns jovens de outros.

E, nesse último aspecto, são muitas as variáveis que contribuem ou não para que o sujeito seja ascendido para ‘o lado de lá’, ou seja, a vida adulta: poder-se-ia imaginar que o ingresso no mercado de trabalho representaria esse limite entre o jovem e o adulto, mas Pais (1990) cita que fatores como o subemprego podem fazer ruir essa ponte, na medida em que não representariam, de fato, essa mudança sob o viés das características hegemônicas do grupo adulto, como a autonomia financeira. O que pode se complementar pela ideia de Bourdieu

(2003) de que o jovem proletário, ao ingressar na escola, descobre, não raras vezes, que essa é uma instituição de reprodução de desigualdades e que expressa uma desarticulação entre as aspirações e as oportunidades reais. Ou seja, vê-se que o jovem pertencente às camadas populares, ainda que frequente a escola e se diplome, pela regra social, não terá as mesmas oportunidades daqueles outros mais favorecidos.

Sobre a escola ainda, Bourdieu (2003, p. 158) afirma que “para que as classes populares pudessem descobrir que o sistema escolar funciona como um instrumento de reprodução [de privilégios], seria necessário que passassem pela escola”. Tal análise vai ao encontro da indagação de Gomes (1997, p. 56): “o quanto um grau escolar mais elevado é capaz de garantir, nesse nível de classe [jovens pobres], melhores empregos?”, ao que a própria autora responde ressaltando que a percepção de que a escolaridade não impactou fortemente a geração anterior pode levar à perda de valor da escola; movimento que seria inverso em jovens cujas famílias oriundas de outros níveis de classe, com escolarização mais antiga, cujo valor estaria já incorporado no capital cultural transmitido. Assim, defende ainda a diversidade na construção do valor institucional em cada grupo, ainda que integrantes de uma mesma categoria que se poderia chamar ‘juventude’, influenciada, especialmente nesse caso, por suas histórias familiares, ou seja, as gerações mais novas podem herdar das mais velhas também determinados aspectos, como a descrença ou a credibilidade da escola como promotora de ascensão social, por exemplo, determinando características que balizariam aquele certo grupo.

Pereira (1997) reforça a ideia de que as idades da vida são construídas com fundamento em aspectos social e histórico e não puramente biopsíquico, destacando especialmente a era moderna como um marco nesse fenômeno, na medida em que implicou em mudanças nos costumes e comportamentos, fazendo ainda com que fosse a partir desse momento que a infância e a juventude tomassem configuração própria que as separavam da ‘vida adulta’. Para a autora, se na era pré-moderna o vínculo que ligava crianças e adultos enraizava-se no processo de transmissão de valores e saberes capitaneado pela família, a era moderna, especialmente a partir da era industrial e com a universalização e obrigatoriedade em torno da escola, trouxe fortemente um caráter voluntário da ação socializadora. É a partir de então que emerge a cristalização social das idades como elemento da consciência moderna.

Essa cristalização social das idades, aliás, ocorre, para a autora, através de múltiplos e convergentes processos, dentre os quais cita as transformações no âmbito da família – em especial da família burguesa, onde a criança passa a ocupar um lugar de atenção, no qual estabelece-se uma “nítida separação entre o espaço familiar e o mundo exterior, e uma

redefinição do lugar da criança no interior da família” (Pereira, 1997, p. 16), momento em que a escola toma o lugar de aprendizado e de um certo afastamento familiar. De outro lado, tem-se também o afastamento da criança do mundo do trabalho, à medida que a escolarização se difunde, retardando a entrada na vida ‘adulta’ – o que ficou definido por Margulis e Urresti (1996) como a ‘moratória social’. A escolarização das camadas populares, entretanto, não avança nas sociedades industriais do século XIX, já que naquele momento as crianças eram conhecidas como ‘burrinhos de carga’, realizando trabalhos repetitivos e destituídos da essência do aprendizado. O cenário modifica-se apenas a partir do fim do século, quando a escolarização avança contra o trabalho, com uma participação mais forte do Estado, contribuindo com a modulação social das idades da vida. É a partir de então que as definições de infância e juventude como fases particulares tomam a forma não só de construção cultural, mas também de categoria jurídica, institucional e administrativa, ainda que imbuída de diferenças sociais em seu interior (Pereira, 1997).

Durkheim (2011) conceituará a educação justamente a partir do enfoque geracional, afirmando que

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (Durkheim, 2011, p. 53/54).

Para o autor, seria a partir da educação que se construiria a socialização das gerações posteriores metodicamente. Nesse contexto, compreende que habita em cada um de nós dois seres inseparáveis, um que expressa nossa ideia para nós mesmos, ou seja, um ser individual; e um outro que é parte de um sistema de ideias, sentimentos e hábitos que expressam não a nossa personalidade, mas os grupos dos quais fazemos parte – como as crenças religiosas, morais ou profissionais. Esse último conforma o ser social que seria fortemente influenciado pela escola – podendo ainda se dizer que é esse mesmo o seu papel; e que não se desenvolve espontaneamente. Tais afirmações vão, aliás, ao encontro da sucessão histórica citada por Pereira (1997) quando situa o papel da escola na formação da juventude na modernidade.

Pode-se dizer, então, que a juventude não é um conceito que se encerra em si mesmo, muito menos uma categoria universal e imutável, mas ao contrário, representa uma condição social historicamente construída, outorgando, assim, uma posição na estrutura social. A partir dessas considerações, tem-se que o objetivo deste capítulo é discorrer sobre o conceito de juventude a partir de sua heterogeneidade e, para isso, serão abordados diferentes aspectos de

constituição desse grupo, especialmente sob as perspectivas do ser social e do sujeito de direitos, chegando à análise da juventude e política.

1.1 O JOVEM COMO SER SOCIAL

É com fundamento na afirmação de que não existe, então, uma só maneira de ser jovem na modernidade que Dayrell (2007) coloca-o na condição de sujeito social, considerando esse como aquele que está imerso em um mundo que possui historicidade, mas não apenas se entrega passivamente a ela. Nessa ótica, o sujeito experimenta a vida a partir das relações construídas e dos contextos em que vive, dando seu próprio sentido ao mundo e à posição que nele ocupa: “o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere” (Dayrell, 2007, p. 159).

Morin (2003) parte de uma análise de base biológica para afirmar que o sujeito, em primeira instância, posiciona-se a partir do egocentrismo, ou seja, coloca-se no centro do mundo para então compreendê-lo — ato que definiu como ‘cômputo’. É a partir do ‘eu’ — interior — que o sujeito passa a ser capaz de reconhecer o que há fora de si — exterior. Adverte o autor, entretanto, que o sujeito não é imutável, ao contrário, no percurso entre o nascimento e a morte há uma série infundável de transformações, muito embora permaneça uma ideia de auto referência: “Ele diz simplesmente: ‘Eu era criança’, ‘Eu estava irado’, mas é sempre o mesmo ‘Eu’” (Morin, 2003, p. 121). O autor ainda cita dois princípios que pautam a constituição do sujeito: o da exclusão e o da inclusão. Para ele, se cada um é único, apenas poderia dizer ‘eu’ para si próprio, jamais no lugar do outro; enquanto na inclusão, é possível incursionar a sua vivência no ‘nós’. Tais princípios podem, até mesmo, variar entre duas extremidades: a do egocentrismo absoluto à devoção integral – protagonizadas, justamente, pelas noções de ‘eu’ e ‘nós’.

Apesar de partir do que chama de ‘base biológica’, Morin (2003) não se furta a uma concepção mais subjetiva, que ele traz para a ideia de ‘sujeito’, que é a de ‘liberdade’. Para ele não seria dado ao sujeito ser absolutamente livre, porque em algum ponto haveria submissão, seja física ou intelectual. Imperaria, então, um princípio da incerteza, segundo o qual não se sabe, ao certo, se quando o ‘eu’ fala, também não estaria em seu encaixe o ‘nós’. Seria necessário indagar se há ideias propriamente individuais e espontâneas ou se elas existem a partir daquilo que foi impresso no sujeito a partir de sua vivência com outros ‘eus’. Concluiu, então, afirmando: “A sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a

determinismos materiais; ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os ‘nós’ e os ‘Eu’” (Morin, 2003, p. 128).

Ocorre, então, que, para Morin (2003), o sujeito não poderia ser definido pela consciência, ela derivaria, justamente, da sua constituição. Essa seria a sua última qualidade, a aptidão que lhe diferiria dos demais animais. Furlin (2013), em análise à obra de Judith Butler, aponta que a constituição do sujeito se dá mediante a sua subordinação às relações de poder a ele apresentadas no decorrer da vida. Esse poder se constituiria pelo conjunto de normas que age sobre o sujeito e o molda, mas também passa a fazer com que ele molde o mundo à sua volta, porque submisso a essas normas, é capaz não apenas de reproduzi-las, mas também de ressignificá-las. O sujeito seria, então, performativo, “uma reiteração ritual de normas, que não o determinam totalmente” (Furlin, 2013, p. 397). Para essa capacidade de ação do indivíduo, a autora resgata o conceito de ‘agência’, que assim como em Morin (2003) também se liga à ideia de liberdade, já que pela característica performativa do sujeito, ele mesmo pode resistir às normas impostas, assumindo seu próprio lugar de poder e produzindo novos efeitos, o que não significa dizer libertar-se completamente das formas de poder às quais foi submetido desde a infância. A agência – movida pelo desejo e não pela consciência, que é por ele dominada, assim, seria, em essência, resistência política, assumindo-se como tal quando o sujeito deixa de apenas submeter-se para também assumir o poder, acontecimento que não é único nem estático. Assim, manifesta-se um processo de “resistência política dos sujeitos no interior de contextos normatizados por convenções sociais hegemônicas, o que representa uma ruptura com a visão de um sujeito totalmente construído e determinado” (Furlin, 2013, p. 400).

Em outro trabalho Furlin (2012) aborda a inexistência de uma cisão entre o sujeito e o seu contexto social e a superação de reivindicações puramente sociais, típicas da sociedade industrial, para pautas culturais – no que evoca a ideia de sociedade pós-industrial, a exemplo dos movimentos feministas, de identidade sexual, ecológico. Nessa ótica, o sujeito seria constituído pela contestação da ordem hegemônica, do que já está posto, diferentemente da ótica de Morin (2003) para quem a constituição do sujeito precede a consciência e surgiria ainda na dimensão egocêntrica. Não obstante, tal concepção aproxima-se da ideia de Judith Butler, especialmente no sentido de que o sujeito é submetido a determinadas ordens, mas é capaz de rejeitar essa submissão, atribuindo a si mesmo uma subjetividade e afirmando-se como ser de direitos. Encaminha, então, para a ideia de sujeito em busca da ação, que tenha como objetivo não o lucro ou o poder, mas mais profundamente a dignidade do ser humano.

Floriani *et.al.* (2010) explicam:

Mesmo que o paradigma centrado no social continue gozando de suas formas variadas de hegemonismos, não consegue fazer calar de forma absoluta as novas emergências, as novas ações culturais que permitem fundar um outro paradigma, aparentemente, sem pretensões hegemônicas, o paradigma cultural. Isto significa que um paradigma dominante propicia o surgimento de paradigmas de defesa e de resistência. Um paradigma, portanto, é aberto às mais diversas possibilidades, vez que tanto pode acentuar processos de aniquilação do sujeito, como alargar possibilidades de emancipação (Floriani et. al., 2010, p. 7).

A essa noção de sujeito que intervém no mundo, Touraine dará mais complexidade, afirmando que ser sujeito é a vontade de ser ator social. Nesse sentido, “O sujeito é o esforço de transformação de uma situação vivida em ação livre; introduz a liberdade no que parece, em primeiro lugar, como determinantes sociais e herança cultural” (Touraine, 1996, p. 7). Em obra diversa o autor defende que, com a modernidade e a globalização, a cultura de massa passou a direcionar a formação do indivíduo de maneira a homogeneizá-lo. Ocorre que para ele o sujeito seria forjado, justamente, a partir da resistência ao mundo impessoal do consumo, na vontade de manifestar-se contra uma ordem pré-determinada que tenta reduzi-lo a um mero componente do sistema. Diz ele: “Essas lutas contra o que nos rouba o sentido da nossa existência são sempre lutas desiguais contra um poder, contra uma ordem” (Touraine, 2005, p. 119).

Dessa maneira, se há tempos a noção de civilização orientou-se de forma exteriorizada, caracterizada pela conquista, nesse novo paradigma social, especialmente marcado pela modernidade⁶, estão no centro o sujeito e os direitos culturais, o que desafia a dominação, porquanto o centro desloca-se para a emancipação, a anti-dominação em relação ao paradigma social, de forma que “o sujeito nunca está absolutamente enclausurado, obrigado a admitir que nada pode fazer” (Floriani et. al., 2010, p. 8), o que não significa negar ingenuamente os hegemonismos, mas, justamente, colocá-los em xeque.

Aliás, é nessa noção de liberdade apregoada ao novo sujeito cultural, que Touraine (1996) fará um aporte para a democracia, ressaltando que não se pode conceber um sistema democrático apenas pelo consenso e pela participação, senão também pelo respeito às

⁶Em sua obra denominada “Um novo paradigma para compreender o mundo hoje” Touraine (2005) afirma que a modernidade é forjada por dois princípios principais: a crença na razão e na ação racional, ou seja, na ciência, no cálculo, na precisão; e o reconhecimento dos direitos dos indivíduos, com a afirmação de um universalismo que dá a todos os mesmos direitos. Adverte o autor, no entanto, que se tem avançado para uma concepção de modernidade em que a universalização pura e simples de tem dado lugar a uma perspectiva moldada sob os direitos culturais e a diferença de coletivos de atores sociais – a exemplo das mulheres e grupos LGBTQIA+, no sentido de que se trata “do direito de combinar uma diferença cultural com a participação num sistema econômico cada vez mais mundializado. O que exclui a ideia segundo a qual a modernidade reina acima de todos os atores sociais, do mesmo modo que exclui aquela segundo a qual uma só cultura seria capaz de responder às exigências da modernidade”. (Touraine, 2005, p. 170).

liberdades e à diversidade, de modo que se nega a ideia de reino da maioria para uma convergência entre o respeito à individualidade e também ao direito de constituir-se como coletividade. Por essa premissa, a universalização precisaria necessariamente ceder lugar à afirmação de direitos culturais que garantiriam também a defesa de identidades particulares.

Nessa perspectiva, então, em que se aproxima a multiplicidade e as singularidades que constituem os sujeitos sociais, cinge-se a ideia de que o sujeito se constrói e reconstrói a partir dos contextos aos quais é submetido e submete-se no decorrer de sua trajetória. Assim sendo, é de se considerar que o sujeito nasce em uma sociedade pré-constituída que não teve quaisquer influências suas para assim o ser. E, se o jovem é submetido a uma ordem pré-existente, não significa dizer que assiste passivo àquilo que lhe acontece, ao contrário, na medida em que reforçam seus laços sociais, torna-se possível compreender, refletir e manifestar-se sobre os conflitos emergentes. Leão (2011) afirma, nesse sentido, que o jovem cria sentidos e motivações diferenciadas em seus processos socializadores e educativos e o grande desafio das pesquisas nesse tema é, justamente, o de compreender o que o autor referencia por condição juvenil⁷, ou seja, “como os jovens constroem seus modos de ser e viver, educam-se e são educados no contexto de uma sociedade que mudou muito nas últimas décadas” (Leão, 2011, p. 102).

O jovem nos últimos anos tem tido acesso aos mais variados bens culturais, sociais e de consumo, o que confere a essa categoria, ainda mais, com já dito, fluidez e diversidade, com grande capacidade de movimentar-se em diferentes espaços e tempos – inclusive virtuais. É ainda uma geração mais escolarizada do que seus pais – no Brasil, movimento atribuído às reformas educacionais ocorridas a partir da década de 90 – no entanto, tais fatores são permeados pela desigualdade social, especialmente nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Assim, Urresti (2011) adverte que esse período de transição à vida adulta, que se denominou juventude, é carregado de símbolos que contrastam com outros signos do ‘ser adulto’, mas que não são vivenciados da mesma forma por todos os jovens. Se a entrada no mercado de trabalho e até mesmo na paternidade constituem os símbolos máximos dessa transição, a posição social determinará, com frequência, o tipo de pressão social exercida sobre cada um desses jovens, o que acaba reduzindo, para as camadas populares, a moratória social, já explicada na menção a Margulis e Urresti (1996).

⁷Grosso (2010) afirma que a condição juvenil seria, em verdade, uma relação dialógica e contraditória entre a sociedade e a juventude, fundada, justamente, na contraposição entre os movimentos de integração/socialização e de autonomia/criatividade. Para o autor, há condições insuperáveis - ou quase insuperáveis - pelos indivíduos, que são as realidades socioeconômica, tecnológica e política e, assim, a verdadeira realidade humana estaria situada nas ranhuras do sistema, com a formação de pequenos grupos – ou tribos – que criariam espontaneamente identidades diferenciais onde se sentiriam acolhidos, cenário que inclui a juventude como um desses grupos.

Ocorre que a modernidade e o acesso a essa diversidade de estímulos culturais levaram ao questionamento de alguns desses signos, como por exemplo, a paternidade, já que pode ser encarada por alguns como obstáculo a uma vida mais livre e globalizada, de acesso a experiências que não eram consignadas a seus pais, como viagens e acesso a outras culturas.

Se as indústrias culturais, os meios audiovisuais e as tecnologias digitais da comunicação facilitam o acesso a múltiplas vozes, fontes de informação virtualmente infinitas, multiplicação crescente de contato entre pares, grupos de pertencimento e de referência cada vez mais amplos e onipresentes, também fica claro que o conjunto de repertórios que permitem construir mundos próprios, identidades compartilhadas, grupos e coletivos voltados para a geração a que se pertence, mas também uma imagem da realidade e uma opinião geral sobre o lugar que se tem na história como sujeito, é evidente que os adolescentes têm cada vez mais elementos que os ajudam a tornarem-se independentes do parecer dos adultos com quem interagem (Tradução Nossa) (Urresti, 2011, p. 60).

Assim, não raras vezes, a juventude é vista sob duas pechas: a da revolta, da contra-ordem, do questionamento; e a da esperança, como a geração que pode salvar o mundo. Especialmente com relação à essa primeira perspectiva, Reguillo (2007) recorda que apesar de a categoria ‘juventude’ não poder ser acimentada em um único molde, em razão mesmo de seu dinamismo histórico, social e cultural, muitos estudos são conduzidos com base no tipo de inserção do jovem na sociedade que, em um primeiro plano trataria dos incluídos no consumo cultural, com pertencimento escolar ou religioso, por exemplo; e, de outro lado, estariam os excluídos, os dissidentes, os não incorporados à cultura hegemônica e, portanto, vistos como alternativos. Surgem assim, diversos estudos que, pela impossibilidade de embalar todos em um mesmo pacote de análise, tratam do jovem como contestatário ou marginal – conceito que a autora explica estar em um sentido metafórico e relacionado a uma resposta ativa ao choque de valores.

Tais considerações levam ainda a perceber que muitos estudos de caráter descritivo consideram a rua como *locus* dessa marginalidade, muitas vezes antagonista como instituições tradicionais como a família e a escola. Assim, os jovens nas ruas seriam completamente avessos a essa tradicionalidade ou qualquer normatividade que pertencesse ao ‘mundo dos adultos’ (Reguillo, 2007). Tal concepção converge com o que Groppo (2017) denomina de juventude-perigo, descrevendo-a como uma tendência de pesquisa que foi utilizada de fundamento, inclusive, para vários programas em organizações do terceiro setor ou políticas públicas brasileiras, a exemplo do Projovem, que tinha como objetivo a recepção de jovens em comunidades cariocas onde foram instaladas as Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs), que, em realidade, agiam mais para “capturar supostas energias juvenis perigosas mais do que

promover sua condição de cidadão em condições de igualdade aos dos jovens do asfalto” (Grosso, 2017, p. 12).

Sarti (2004) chama atenção ainda para o fato de que, se a juventude deixou de ser analisada apenas como uma passagem da vida, tampouco passou a significar um local definido. Não são crianças, mas também não são adultos. E, nesse momento em que experimentam muitas mudanças em suas vidas, física, psicológica e socialmente, os jovens passam a representar verdadeiros desafios para as famílias, que têm neles já construídas suas próprias projeções. As expectativas sobre os rumos de suas vidas muitas vezes já estão traçadas pelos pais e a resistência a essas realizações faz com que esses jovens sejam vistos como problemas – nos quais a família não se inclui, muitas vezes.

Por outro lado, a autora também menciona que a juventude acaba se tornando um símbolo de vigor, luta e manifestações. As novas gerações são vistas como problemas ao mesmo tempo em que são enquadradas como possibilidades vivas de mudança do mundo (Sarti, 2004). Liberato (2011), ao analisar o Movimento Passe Livre, ocorrido entre 2004, nas primeiras manifestações, e 2010, maior e com mais adesão, questiona: “existe um poder dessa juventude capaz de se opor e visar suprimir um poder constituído? No que se baseia o poder dessa juventude?” (Liberato, 2011, p. 333). O autor coloca a juventude como uma categoria produzida pela cultura e educação de massa, típicas da modernidade, mas diversa e representativa de algumas controvérsias quanto maior ou menor for a moratória social do indivíduo – recordando ao conceito de Margulis e Urresti (1996). Essa moratória social teria conferido aos jovens, especialmente das classes médias e altas, uma certa liberdade que seria avessa à normas rígidas fabris, ao trabalho subordinado e a uma sociedade tecnocrática. Esse poder constituinte da juventude viria, então, justamente do preenchimento do tempo não dedicado ao trabalho a outras atividades, de caráter contestatório, como a militância na política ou o ativismo em causas sociais, o que não seria desacompanhado de certa dificuldade, especialmente em razão do retorno pessoal e social dessas atividades (Liberato, 2011). Nesse sentido, Cristo (2017) encontrou em sua pesquisa com jovens ambientalistas muitos depoimentos no sentido de que a luta nas causas ambientais, por ser atividade de retorno a longo prazo e pensada em gerações futuras, precisaria vir acompanhada de alguns retornos imediatos, que pudessem motivar os jovens em seu engajamento. Advertiu ainda o autor:

No entanto, não se pode cair na falsa ideia ou na ingenuidade que a juventude por si só é fonte de resolução dos problemas sociais articulados com questões políticas, econômicas, culturais e ideológicas. A juventude, mediante as problemáticas

ambientais, deve ser vista como parte da solução e não como responsável total e absoluta pela resolução e amenização dos problemas ambientais (Cristo, 2017, p. 70).

Portanto, pode-se dizer que essa extremização, da vitimização do jovem ou de sua exaltação, polarizam a pesquisa e, portanto, fazem nascer a necessidade de pesquisas que demonstrem as experiências reais, mediatas e imediatas, da juventude, problematizando a diversidade fática em que se apresenta; e que sejam capazes de, sem renunciar à dimensão intragrupal, sejam capazes de olhar o jovem para além das linhas limitativas de seus próprios coletivos (Reguillo, 2007)

Groppo (2017) vai além dessas narrativas para destacar ‘a juventude como direito’, que constitui-se basicamente na construção de um sistema jurídico de regulação e proteção da infância e da juventude e que no Brasil positivou-se, especialmente com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, mas que em sua perspectiva é insuficiente para análise dessa categoria tão plural, sugerindo que se incorpore também a ideia de ciclos da vida, com as especificidades e potencialidades de cada uma delas, destacando o jovem não apenas como um “portador de direitos, mas ator, agente, sujeito presente na vida pública e nas decisões políticas” (Groppo, 2017, p. 13), análise a partir da qual será abordada a próxima seção.

1.2 O JOVEM COMO SUJEITO DE DIREITOS

A noção de juventude como direito foi ventilada por Groppo (2017) para designar um período de positivação de direitos no ordenamento jurídico brasileiro, em especial a partir do final dos anos 80, com a Constituição de 1988 e mais marcantemente na década de 90 com o ECA e apesar de reconhecer a limitação de uma perspectiva puramente jurídica, reconhece sua importância, na medida em que contribuiu para a construção de uma noção mais abrangente do conceito de cidadão, contemplando o processo de ação-reflexão-ação e o jovem como potencial agente transformador na vida pública⁸.

Considera-se que a juventude, como hoje se concebe, foi uma invenção do pós-guerra, responsável pela conformação de uma nova ordem mundial caracterizada por uma geografia

⁸Em obra diversa o autor (2010) ainda reforça que a concepção etária clássica da juventude, embora criticada por modelos sociológicos mais recentes, ainda guarda importância, especialmente frente à desregulamentação do estado social por políticas neoliberais e para grupos socialmente vulnerabilizados. Para ele, “esta população necessita desta institucionalidade para obter proteção e socialização em fases mais sensíveis da vida, mas, principalmente, a estrutura etária «moderna» é parte da concepção social sob o curso da vida para boa parte da população —que não teria mesmo condições sócioeconômicas para uma autoconstrução absoluta de seu curso da vida— (conforme as teses da reprivatização do curso da vida, que antes parecem descrever o privilégio de uma construção mais livre do curso da vida restrito apenas a algumas classes sociais)” (Groppo, 2010, p. 23).

política em que os vencedores ascendiam a determinados estandartes de vida e impunham esse estilo e valores. A partir de então emergiu um discurso jurídico e escolar e um florescimento da indústria que reivindicada a existência de crianças e jovens como sujeitos de direitos e mais especialmente como sujeitos de consumo. Nas sociedades de ‘primeiro mundo’ a expectativa de vida aumentou e, por consequência, modificou-se a vida socialmente produtiva, com a retenção dos jovens nas escolas por mais tempo – período, como visto, que ficou denominado por Margulis e Urresti (1996) denominaram de moratória social. Ao mesmo tempo, na indústria do consumo iniciava-se a oferta de bens voltados especificamente para os jovens (Reguillo, 2011).

A emergência, então, da juventude como um sujeito social⁹ e mais à frente como sujeito de direitos desempenhou importante papel na formulação da cidadania civil e política, ao passo que se complementou o sentido de direitos individuais, de liberdade, de justiça e propriedade, com os direitos de participação nos espaços públicos. Assim, considera-se que a transformação tecnológica e suas consequências na organização produtiva e simbólica da sociedade, a oferta do consumo cultural e o discurso político se constituem como os três pilares que dão sentido e especificidade ao mundo juvenil, indo muito mais além que uma simples determinação em razão dos limites biológicos da idade (Reguillo, 2011).

No final do século XIX para início do século XX a introdução da escola compulsória na Europa demonstrou a capacidade de reprodução de privilégios da instituição, em que pese o acesso se dar apenas para os filhos da burguesia, que deveriam preparar-se social e intelectualmente para o ‘ser adulto’. No Brasil não foi diferente com a obrigatoriedade escolar republicana e a formação desses jovens, em um mundo apartado e isolado da vida política, que os distanciou das questões públicas: “No privado do lar e da escola se pretendeu edificar a estabilidade da ordem social em que a “justa” posição de cada um corresponderia à “competência” adquirida nos longos anos de formação” (Castro, 2011, p. 302).

No Brasil, também, esse processo de privatização do lugar social dos jovens foi responsável pelo reforço da desigualdade, já que enquanto aqueles que podiam estudar aperfeiçoavam suas competências individuais, aderindo ao trabalho escolar e ao preparo de seu futuro – com maior moratória social, os jovens das camadas populares recebiam apenas os

⁹Necessário consignar que a concepção de sujeito social utilizada neste trabalho foi abordada por Dayrell (2007), especificamente em relação ao jovem, quando afirma que a noção de sujeito social, embora tomada muitas vezes como imbuída de sentido, em si mesma, pode ser orientada de diversas maneiras, dentre elas, no sentido de reconhecer que o indivíduo é um ser sujeito à historicidade, em relação com outros indivíduos e também moldado a partir dos grupos que faz parte, ou seja, pelas relações sociais que constrói. “Nessa perspectiva, o ser humano não é um dado, mas uma construção” (Dayrell, 2007, p. 159).

instrumentos necessários para que ocupassem funções subalternas e foram visibilizados no espaço público, mas em seu próprio desfavor, vistos como um problema social. A posição social do jovem, então, ficou especialmente marcada como um lugar de preparação para a vida adulta, para o ingresso no mundo do trabalho, em um movimento centrado, de uma forma ou outra, especialmente no adestramento e capacitação para o mercado de trabalho. Portanto, nem os socialmente privilegiados, nem aqueles que foram historicamente marginalizados puderam construir uma vida pública de contraposição e, quando muito, passaram a ter acesso ao voto (Castro, 2011).

Ao longo do século XX, portanto, aos jovens foi atribuído um lugar de silêncio, já que deveriam estar dispostos à sua capacitação para o mundo adulto e, somente então, após cumpridas as formalidades dessa ‘etapa de transição’, seria permitido expressar-se e fazer parte da construção do mundo. A cultura de consumo não veio para modificar esse cenário, ao contrário, reforça o silenciamento da juventude. Quando esses jovens passam a ser vistos como sujeitos de consumo – como afirmou Reguillo (2011), são integrados na formatação que o mercado opera, dizendo-lhe como ser, fazer, usar, vestir. A mercadoria ocupa a vida social. Um modelo cultural do consumo que acaba, por consequência, por minar a luta pela emancipação do pensar, do sentir e do fazer.

A lógica de consumo transforma também e por via de consequência, a ideia de cidadania. Para Monteiro (2006), quando os sujeitos são convocados como cidadãos, também o são como consumidores; já que as indagações enquanto cidadão – ‘A que lugar pertença?’ ‘Que direitos isso me dá?’, ‘Como posso me informar?’, ‘Quem representa meus interesses?’ – recebem respostas muito mais relacionadas à lógica de consumo, por meio dos meios de comunicação de massa, do que da lógica abstrata da democracia. Foi, aliás, por meio do crescimento das formas de comunicação tecnológicas que o desempenho da cidadania foi se deslocando em direção ao consumo, com impacto direto nas esferas pública e privada, estabelecendo outras formas de informar, compreender o local ao qual se pertence e exercer os direitos.

Talvez pudéssemos ir além e afirmar que novas formas de participação coletiva hoje estejam marcadas pelo consumo, trazendo novas características ao político. Dentre essas novas características podemos citar uma nova configuração do espaço público, uma mudança no distanciamento espaço-temporal, a tensão entre regulação e emancipação, os novos campos de seara política, etc. (Monteiro, 2006, p. 70).

Nesse sentido, Monteiro e Castro (2008) afirmam que ao jovem, não raras as vezes, é delegado um papel de coadjuvante em relação a outras categorias sociais, como a família, por

exemplo, já que para esse grupo é dado o futuro, em que se preocupa com a sua preparação, crescimento e maturação para o ‘mundo adulto’. A essa lógica as autoras denominam razão desenvolvimentista, com fundamento na primazia da razão – que Touraine (2005), aliás, classificou como uma das raízes da modernidade.

Tanto assim o é que na perspectiva tradicional do conceito de cidadania, cunhada por Marshall (1963), a educação seria um direito essencial, na medida em que possibilitaria a tomada de consciência do indivíduo para o exercício dos demais – era, em fundamento, um direito do cidadão adulto de ter sido educado. Nesse ínterim, para o autor, a cidadania seria construída por um tripé de direitos: civis, políticos e sociais. Enquanto os direitos civis dizem respeito à liberdade individual e os políticos são expressão do direito de participação no poder político, os direitos sociais abrangem tudo aquilo necessário para garantir a dignidade da pessoa humana, desde um mínimo de bem-estar econômico, de segurança pública, até “o direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (Marshall, 1963, p. 64).

Assim, a criança e o adolescente não eram os destinatários da educação, enquanto direito social, porque de fato não eram consideradas, naquele momento, sujeitos de direitos. No Brasil¹⁰, até o final da década de 70, a criança e o adolescente eram vistos sob três enfoques assistenciais: o da proteção social; de controle e de disciplina; e de repressão social. A ótica era desses indivíduos como objeto da proteção social, papel desempenhado pela sociedade civil e, de forma preponderante, pela Igreja Católica até as primeiras décadas do século XX, e que passa a integrar a agenda do Estado apenas a partir dos anos 1930. No entanto, as políticas voltadas a esse público naquele momento apenas integravam os direitos mais básicos de sobrevivência e deram origem a programas de saúde, alimentação e nutrição, por exemplo. Foi só na década de 1980 que se modificou a representação social de crianças e adolescentes no Brasil, passando a ser vistos como sujeitos e não mais objetos de assistência, especialmente no que diz respeito a pessoas em situação de vulnerabilidade, com a atuação de uma rede de integração entre entidades governamentais e não governamentais – cita-se como exemplo mais expressivo o Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua (PAAMR), capitaneado pela Unicef e pelo Ministério de Previdência e Assistência Social (Pinheiro, 2001).

Essa mudança aconteceu inicialmente a partir de crianças e adolescentes ditos em situação ‘irregular’, o que acabava por afastar da tutela do Estado muitos que também estavam

¹⁰O foco, neste trabalho, será direcionado à realidade brasileira, na medida em que se entende que a perspectiva histórica e social dos direitos passa por características comuns a países em desenvolvimento e, sobretudo, da América Latina; em especial aqueles que passaram por rupturas democráticas no período breve.

socialmente vulnerabilizados; e que depois foi se expandindo com o I Encontro Nacional Meninos e Meninas de Rua, em 1986 e mais marcadamente com a promulgação da Constituição de 1988, que tem um capítulo específico¹¹ sobre a criança e o adolescente.

Logo depois, em julho de 1990, foi publicado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº. 8.069, que inaugurou no Brasil a doutrina da proteção integral, tal como exposto em seu Art. 2º. A lei adota o critério etário para definir a criança e o adolescente – o que é largamente utilizado para a administração da agenda de políticas públicas, como dito no início deste capítulo –, diz em seu Art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Brasil, 1990, s.p.).

A elaboração desse conjunto de normas de proteção foi influenciada também pelo contexto internacional e mais especialmente pela Convenção Internacional de Direitos da Criança que foi adotada pela Assembleia Geral das Organizações das Nações Unidas (ONU) em 20 de novembro de 1989 e entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. O documento foi ratificado por 196 países, entre eles o Brasil, e é o instrumento de direitos humanos mais aceito na história mundial. O documento considera a criança aquela até os dezoito anos, contudo, em sua prática, inclui também adolescentes, ainda que não determinado expressamente no critério etário. O seu preâmbulo enuncia todo o percurso histórico internacional que antecedeu sua elaboração:

Conscientes de que a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial foi enunciada na Declaração de Genebra dos Direitos da Criança, de 1924, e na Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (em particular, nos artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (em particular, no artigo 10) e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança [...] (Onu, 1989, s.p.).

Parte a ser destacada de tal norma, além de sua força vinculante, porque foi promulgada no Brasil através do Decreto nº. 99.710 de 21 de novembro de 1990 (Brasil, 1990) e, portanto, tornou-se de observância obrigatória pelo Estado brasileiro, para os fins deste trabalho, é a

¹¹O Capítulo VII, ‘Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso’ possui cinco artigos dedicados ao tema e o mais expressivo deles, o Art. 227, assim dispõe: “Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1988, s.p.).

condição de sujeito de direitos e a importância da liberdade de expressão e da participação política, expressamente ditas. Em seu Art. 12 determina:

Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança (Onu, 1989, s.p.).

Não obstante, apesar dos avanços reconhecidos, naquele momento não foi dado à criança e ao adolescente, especialmente, uma condição plena de cidadão, o que também não aconteceu com a Constituição de 1988, que em seu Art. 227, §3º, V, taxa a condição de pessoa em desenvolvimento¹² (Brasil, 1988). Monteiro e Castro (2008) afirmam, nesse sentido, que foi criada uma expectativa história de que existia um patamar cidadão a ser alcançado, que divide por um critério etário aqueles que estão prontos a exercer plenamente a cidadania e quem não está, o que está em consonância com o já exposto no decorrer deste capítulo, em especial a concepção de cidadania de Marshall¹³, para quem a educação era um direito do adulto e à criança e ao adolescente caberiam a preparação para esse ‘mundo adulto’. Não por outro motivo, ainda que o ECA e a Constituição de 1988 tenham, inegavelmente, contribuído para uma nova perspectiva em relação a esses sujeitos, a condição de sujeito de direitos, essa concepção tende a estar vinculada aos direitos sociais¹⁴ ou compensatórios¹⁵. Assim, acaba-se por postergar ao percurso da história, sem fim definido, a materialização dos direitos políticos

¹²“Art. 227 [...] § 3º O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: [...] V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade; [...]” (Brasil, 1988, s.p.).

¹³Por uma perspectiva liberal, inaugurada por Marshall (1963), os direitos sociais representam um dos três pilares de direitos que conformam a noção de cidadania, aglutinando-se ainda aos direitos civis e políticos. Enquanto os direitos civis dizem respeito à liberdade individual e os políticos são expressão do direito de participação no poder político, os direitos sociais abrangem tudo aquilo necessário para garantir a dignidade da pessoa humana, desde um mínimo de bem-estar econômico, de segurança pública, até “o direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (Marshall, 1963, p. 64).

¹⁴Os direitos sociais estão previstos, em um rol não exaustivo, no Art. 6º da Constituição de 1988: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Parágrafo único. Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária (Brasil, 1988, s.p.).

¹⁵Os direitos compensatórios são aqueles criados para o alcance da igualdade material, prevista pelo Art. 5º da Constituição de 1988 e geralmente são implementados por meio das chamadas ações afirmativas, que, segundo Piovesan (2005) são medidas para “aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve moldar-se no respeito à diferença e à diversidade. Por meio delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva” (Piovesan, 2005, p. 49).

e de participação de crianças e adolescentes. É ambivalente o fato de que o jovem é considerado imaturo para participar das decisões políticas diretamente, mas tem direito ao voto a partir dos 16 anos, por determinação constitucional¹⁶, é a razão pela qual, também, prevalecem-se direitos sociais – no aspecto da proteção – em detrimento da participação política.

Benevides (1994) explica que esse movimento de cidadania ‘parcial’ se fundamenta na própria história democrática brasileira, que ao longo do tempo tratou de deixar claro o lugar das reformas liberais – a exemplo da trabalhista na Era Vargas – no Estado: o de deixar as coisas como são. Assim, afirma que, a despeito de tais reformas, “A cidadania permaneceu parcial, desequilibrada, excludente. Direitos ainda entendidos como privilégios - só para alguns e em determinadas condições”¹⁷, (Benevides, 1994, p. 8).

Para a autora, a ideia de cidadania deveria convergir democracia direta e representativa: uma democracia semidireta, em que a participação se daria em canais institucionais mais abrangentes, para além do ato de votar e ser votado. Touraine (1994, p. 324) caminha no mesmo sentido, quando afirma: “Ser cidadão é sentir-se responsável pelo bom funcionamento de instituições que respeitam os direitos do homem e permitem a representação de ideias e interesses” (tradução nossa). Acontece que a cidadania, assim entendida, vem sendo distanciada do jovem, como afirmam Monteiro e Castro (2008):

O espaço da ação política aparece no contemporâneo como espaço esvaziado e desacreditado, sendo pensado muitas vezes como restrito ao ato de votar. Observa-se atualmente uma desvalorização e descrédito do significante político, sendo este cada vez mais marcado por uma denotação depreciativa [...]. Crianças e jovens encontram-se excluídos deste lugar, tanto quanto adultos, ou talvez ainda mais, uma vez que para os primeiros não se trata de um desejo de não-participação, mas sim de uma proibição e de uma impossibilidade (Monteiro; Castro, 2008, p. 282).

Vale dizer, então, que não há muita coerência entre a demanda de implicação cívica dirigida aos jovens – como o voto, por exemplo, e a posição subalterna a eles conferidas na sociedade, de sujeitos em formação. Conceitua-os negativamente, ou seja, são aqueles que ainda não alcançaram o final do processo – a vida adulta e, portanto, não poderiam contribuir ativamente para a sociedade. Além disso, Gutierrez (2014) ressalta que, se a ideia de cidadania

¹⁶“Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante: [...] § 1º O alistamento eleitoral e o voto são: [...] II - facultativos para: [...] c) os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos” (Brasil, 1988, s.p.).

¹⁷Necessário pontuar que a noção de cidadania para a autora se constrói a partir da ótica segundo a qual as fronteiras entre o privado e o público se esfumaçam e não são tão nítidas, de forma que o cidadão, além de ser um sujeito que exerce direitos, goza de liberdade e cumpre deveres, também possui uma função pública, a de participar ativamente do poder político. É a ideia de cidadania ativa, caminho de criação de direitos e espaços de participação política. (Benevides, 1994).

se imbrica também na de autonomia, no sentido de que o cidadão é aquele sujeito livre para a atuação política, o jovem não se relaciona com esse cenário, especialmente pela ausência de autonomia financeira.

Nessa discussão, é salutar citar Santos (1979), que destaca que, no Brasil, a ideia de cidadania começou a ser atrelada à independência econômica e à entrada no mercado de trabalho a partir da década de 1930. Como afirma o autor: “A cidadania está embutida na profissão e os direitos do cidadão restringem-se aos direitos do lugar que ocupa no processo produtivo, tal como reconhecido por lei” (Santos, 1979, p. 75), o que denomina por cidadania regulada. Souza (2018) em trabalho mais recente, explica que mesmo após reformas de cunho social e a universalização dos direitos sociais, o trabalho permanece no centro do conceito de cidadania, quando o menciona como “dimensão mais importante do reconhecimento social e da própria autoestima – quanto para a própria noção de cidadania” (Souza, 2018, p. 41). Nesse mesmo sentido, Streeck (2013) comenta que há ainda uma absorção da ideia de cidadania pela de consumo, na medida em que, sendo a cidadania permeada pela participação do sujeito nas decisões governamentais, a classe média que consegue consumir serviços privados acaba por perder o interesse na questão pública, impulsionada por um desejo quase irreprimível de competição e diferenciação de outros grupos sociais.

Assim, se o jovem ainda não está inserido no ‘mundo adulto’ por meio do mercado de trabalho, não possui independência financeira e, por consequência, acaba, em regra, afastado da condição de cidadão-consumidor. Tal cenário contribuiria para a ausência de canais institucionais de participação voltados para essa categoria e, especialmente, na ausência de uma cultura de participação que fomenta e fortaleça a intervenção das juventudes nas políticas públicas.

Baratta (2007) põe em análise, ainda, que o contrato social, tal como proposto por Hobbes, não foi um projeto democrático, mas ao contrário, autoritário, que concentrou interesses e vontades de homens, elitizados e brancos sobre os outros, de forma a reafirmar a ordem existente, especialmente em detrimento de grupos mais vulnerabilizados como mulheres e crianças e adolescentes. Assim, o autor convida a pensar na hipótese de que reconhecer a infância/juventude como cidadania poderia converter-se em benefício da ordem democrática mesma, para além desse grupo, impactando também o ‘mundo dos adultos’, isso porque teriam uma maior capacidade de dissociar-se do passado e pensar no futuro de forma criativa e alternativa ao paradigma atual. Conclui ele: “Los niños son buenos para la democracia” (Baratta, 2007, p. 15).

Vê-se que o autor, a despeito de afirmar a diversidade que compõe a categoria da juventude, propõe também reconhecer uma condição em comum: a de subalternidade. E a partir dessa condição, também encaminha para a necessidade de que o *status* de ‘sujeito de direitos’ seja compreendido não pela ótica excludente do contrato social ou da universalização característica da modernidade, mas, sobretudo, pela necessidade de participação ativa desses grupos na interpretação e conformação de seus direitos e da perspectiva da política como projeto de sociedade e não meramente como atividade administrativa do Estado.

2 JUVENTUDE E ENGAJAMENTO POLÍTICO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1960

Como explorado antes, a visão da ‘juventude em crise’, em que uma geração percorre os caminhos da ruptura e desvio social é reforçada pela representação de títulos e imagens nas mídias, sobretudo tradicionais, que remetem para questões socialmente indesejáveis como a toxicodependência, crises estudantis e violência. Nesse sentido, Sarmiento (1999) afirma que o olhar que reproduz essa realidade não é neutro e que há necessidade de iniciativas que contribuam para atribuir aos jovens o papel de agentes ativos na construção da agenda política e social.

Reis Filho (1998, p. 29) reforça a ideia, pontuando que não se pode etiquetar os jovens como destinados a desempenhar “por um decreto insondável da Providência Divina, ou por uma misteriosa lei da História, um papel questionador, ou reformista, e muito menos revolucionário, na história do país, ou de qualquer lugar do mundo”, ao contrário, em muitos momentos e de acordo com as circunstâncias, os jovens têm assumido papéis conservadores e mesmo reacionários.

É salutar, então, a perspectiva de Foracchi (1977), quando afirma que a juventude é menos uma etapa cronológica da vida e mais um estilo próprio de existência no mundo, que não é meramente caracterizado rebeldia e inconformismo. Sintetiza, outrossim, uma maneira de se expressar no processo histórico e de constituí-lo, engajando-se.

Reforça-se a ideia de que a juventude, enquanto categoria social, constrói-se a partir do contexto da sociedade em que está inserida, dotando-se, portanto, de características que se diversificam. Ocorre que essa categoria, ainda que diversa, está inserida em um sistema de hierarquização social, como explicam Prado e Perucchi (2011). Para os autores, as hierarquias sociais são construídas através de duas lógicas: de classificação e inferiorização social. A primeira delas é caracterizada pela separação da sociedade em grupos e nela incide a ideia de subordinação; enquanto na segunda a perspectiva é a de opressão, quando se determina que grupos são mais valiosos socialmente do que outros. E o processo não é diferente para os jovens, especialmente submetidos à engrenagem geracional, em que são vistos, analisados e posicionados socialmente a partir da perspectiva do mundo adulto, o que reforça o movimento de atribuição de direitos sociais a esse grupo – como afirmaram Monteiro e Castro (2008), sem que se reconheça o direito de participar da vida política diretamente; ou ainda sem implicar em quaisquer movimentos de desmantelamento dessa hierarquização.

Os autores convidam ainda a pensar na noção de sujeitos políticos a partir da inteligibilidade e subversão das hegemonias. “Sendo assim, os sujeitos políticos são aqueles que colocam o consenso em litígio, ou seja, que colocam em risco a própria política e as bases do seu consentimento” (Prado; Perucchi, 2011, p. 357).

Pensar a juventude como sujeito político nessa acepção e as lógicas da classificação e da inferiorização que sustentam os mecanismos hierárquicos seria colocar o que postulamos como direitos em litígio, considerando a experiência da juventude como o presente e não como o futuro da sociedade. Não o “ainda a ser vivido”, mas a vivência ela mesma, a qual poderia interpelar o quanto as classificações científicas transformaram vozes em ruídos não audíveis, transformou a desconfiança do aparato político institucional em desinteresse pela política (Prado; Perucchi, 2011, p. 358).

Rancière (1996) em sua obra ‘O dissenso’ convida à reconfiguração do conceito de política – e consequentemente de sujeito político, fugindo das acepções tradicionais. Para o autor, via de regra é a política denominada como um conjunto de interesses coletivos, bem como a organização e gestão desses interesses e a distribuição dos lugares e das funções nesse conjunto. No entanto, propõe que a isso seja conferida uma outra ideia: a de polícia. Assim, para ele a polícia – que não se confunde com a polícia enquanto instituição de controle e repressão social (militar ou civil, por exemplo) – é a ordem que determina quem ocupa qual lugar na sociedade. À política ele orienta justamente o conflito em face da polícia, ou seja, são as atividades destinadas a perturbar a ordem das coisas como estão e como são, a oposição ao *status quo*: é o próprio dissenso, que ele define como “um conflito sobre a constituição mesma do mundo comum, sobre o que nele se vê e se ouve, sobre os títulos dos que nele falam para ser ouvidos e sobre a visibilidade dos objetos que nele são designados” (Rancière, 1996, p. 374).

Assim, para o autor francês, o sujeito político é – em convergência com Prado e Perucchi (2011) – o contestador da ordem posta e, por isso mesmo, não é estável, porque se se configura um desvio do ‘curso normal’ das coisas, corre o risco de se dissipar com o consenso, que tende a direcionar o litígio político num simples problema a ser resolvido pela comunidade, que, chamada a solucioná-lo, será direcionada, não coincidentemente, a uma ‘solução viável’, benéfica ao ecossistema da polícia. Em resumo, sem a política do dissenso, as coisas como eram são mudadas justamente para continuarem sendo o que sempre foram.

Se, então, o dissenso é o instrumento para contestar o lugar das pessoas e das coisas, um abalo da ordem que determina quem pode falar e quem não pode, em uma alegoria ao trabalho de Gayatri Spivak, “Pode o subalterno falar?”, Castro (2011) questiona: “Os jovens podem falar?”. Para a autora, os jovens estão submetidos a uma estrutura de silenciamento e as decisões políticas que os envolvem são tomadas ordinariamente pelo outro, partindo da lógica do ‘adulto’

ou mesmo da educação disciplinar. Nesse sentido, a possibilidade de as juventudes se articularem e requisitarem seu lugar no espaço político direcionaria para a apropriação de novas formas de linguagem que poderiam, em última instância, extrapolar a visão hegemônica sobre esses grupos específicos e interferir na forma como toda a sociedade incorpora as noções de opressão e desigualdade.

Em outras palavras, os jovens falam (enquanto sujeitos políticos) na condição de, a partir de seu lugar singular na sociedade, poderem dizer/falar de alguma injustiça que, mesmo sofrida mais por eles do que pelos outros, nos concerne a todos, ainda que nem todos a experienciem em igual intensidade (Castro, 2011, p. 300).

Necessário esclarecer que essa posição de ‘fala’ não é algo orgânico, função do organismo, no espaço privado do indivíduo, mas considerada nos termos ditos, como a articulação pública de um discurso, considerando um sujeito que tem o que dizer e pode fazê-lo a quem desejar. A fala, nesse sentido, constitui um sujeito político enquanto ação também política, porque necessário considerar, justamente, que nem todo sujeito orgânico é, conseqüentemente, um sujeito político, com uma atuação possível de interferir na esfera pública.

Esse silenciamento político não é fruto do acaso, foi forjado a partir de um contexto social em que os jovens das classes média e alta aproveitavam sua moratória social – nos dizeres de Margulis e Urresti (1996), sendo educados nos centros escolares longe dos cenários de lutas sociais que eventualmente eram travados e, principalmente, dedicados a uma educação para o trabalho, para os adultos que viriam a ser; ao contrário do que ocorreu com os jovens das camadas populares, que recebiam poucos recursos para sua educação e acabaram se aproximando dos espaços públicos, sem, no entanto, receber o reconhecimento enquanto sujeitos políticos legítimos, sendo considerados um ‘problema social’, como advertiu Sarmiento (1999). Assim,

nem os grupos de jovens posicionados em lugares sociais privilegiados, nem tampouco aqueles posicionados em lugares desassistidos pelo poder parental ou governamental, encontraram condições de uma participação social mais ampla e de construção de uma subjetividade pública: os primeiros, em virtude do longo processo de preparação individual nos espaços privados da família e da escola, foram levados a se identificar com o desempenho escolar individual e a sobrevivência pessoal, subjetivando-se para uma vida pública relativamente empobrecida e limitada ao exercício político do voto. Os segundos, os jovens pobres, foram submetidos a procedimentos violentos de contenção e sistematicamente impossibilitados de se constituírem, subjetiva e coletivamente, como uma força contrapública (Castro, 2011, p. 304).

Assim, o silêncio permaneceu como um lugar destinado aos jovens, apesar de algumas exceções, de jovens que se destacaram em lutas coletivas, que apareceram aqui e ali ao longo da história, mas destacaram-se, sobretudo, em outros contextos sociais, como, por exemplo, em disputas por direitos trabalhistas e estudantis, mas não essencialmente juvenis. O rompimento desse silêncio, entretanto, não pode apenas ter como possibilidades o inconformismo e a radicalidade, já que em algum momento o ‘mundo adulto’ e, no desejo de nele inserir-se, há que se abdicar da posição de contestação pura (Castro, 2011).

As transformações no modo de produção capitalista a partir do século XX, especialmente com o surgimento das novas tecnologias da informação, fizeram surgir um novo jeito de experienciar a realidade e conduziram ao encaixotamento do prazer aos contornos imediatos do capital. Assim, o sujeito passou a se acreditar feliz o tanto quanto pudesse consumir daquilo que lhe era oferecido pelo mercado. Os jovens não fugiram à essa sistemática e tornaram-se alvos específicos das publicidades, criando-se um estilo de vida e signos próprios e estereotipados da juventude, como a liberdade, o prazer e a intensidade¹⁸. Essa dominância cultural se torna problemática a partir do momento que imobiliza o agir político, criando um cenário de conformidade em relação às coisas como estão postas, como também adverte Reguillo (2011). Não é por outro motivo que Castro (2011) revela que em pesquisa realizada com jovens em que se perguntavam quem são seus ídolos, atores midiáticos foram citados, mas nenhum agente político. Criam-se miragens daquilo que se deseja ser, sem que sejam traçados ou imaginados caminhos para tanto. Os jovens, então, sabem quem desejam ser, mas não sabem como fazer para ‘chegar lá’, fenômeno que atinge não apenas jovens das camadas populares, mas também os de classe média, por exemplo.

A ausência desse direcionamento afeta, então, o agir político, de forma que a ação – no sentido político – carece de uma inteligibilidade do contexto presente e de uma orientação de futuro. É a partir da subjetivação, do reconhecimento de si mesmo em contraponto àquilo que lhe constroem sobre ele mesmo que o jovem pode encontrar uma maneira de ressignificar sua ação. O movimento histórico que conferiu ao jovem ser sujeito de direitos contribuiu nesse sentido, já que a enunciação desses direitos despertou uma parcela dessas juventudes para sua reivindicação. No entanto, a apropriação de tal enunciação não se deu pelo jovem, mas por

¹⁸A autora adverte ainda que outros textos dão conta de retratar o jovem segundo a lógica da subversão, como já explicado antes neste trabalho. Diz ela: “Tais ensaios, longe de dizer da juventude como potência e desfrute, a inscrevem como irrecuperavelmente sobrando dentro deste admirável mundo novo em que apenas alguns conseguem ou merecem vencer” (Castro, 2011, p. 310).

“determinados setores da sociedade que agregam seus interesses específicos às lutas juvenis e em nome delas” (Castro, 2011, p. 316), como por exemplo, ONGs e partidos políticos¹⁹.

Pode-se dizer que é justamente esse conflito entre ter direitos positivados e não os ter, de fato, que potencializa antagonismos e lutas políticas – o que Rancière (1996) atribui como a essência do sujeito político, ou seja, é o contraponto ao consenso. Castro (2011), mais provocando do que respondendo à questão levantada – “Os jovens podem falar?”, afirma que a construção de um sujeito político se dá na percepção e na insatisfação com a realidade que o cerca, assim como o faz Rancière (1996), e que a educação pode ser um dos campos de disputa em que esse ‘cair em si para si’ pode acontecer. Assim, os jovens podem falar a partir do momento em que descobrem que são capazes de fazê-lo e quando se desvela o que precisam dizer e para quem.

Assim, o conceito de *engajamento político* utilizado neste trabalho se esteia na noção de dissenso de Rancière (1996), especialmente na essência da contestação. Sawick e Siméant (2011, p. 201) conceituam-no como “toda forma de toda forma de participação duradoura em uma ação coletiva que vise à defesa ou à promoção de uma causa”. Carrano (2012), por sua vez, atribui ao conceito a capacidade de alteração de processos decisórios, ou seja, seriam aquelas ações que podem impactar nas decisões que afetam a vida de indivíduos, grupos e instituições.

Essas noções servirão de guia para compreensão das seções deste capítulo, para que se possa compreender como se deram os processos de engajamento dos jovens brasileiros ao longo do tempo, em especial a partir da década de 1960.

2.1 OS MOVIMENTOS ESTUDANTIS DA DÉCADA DE 1960

A participação do jovem na política não é dissociada do contexto sociocultural vivenciado por ele. Para Castro (2008), o sentimento de pertencimento à sociedade é construído subjetivamente a partir dos laços sociais formados, fortalecidos ou desfeitos na trajetória de vida da criança e do jovem. Assim, para esse grupo, a participação se daria tanto mais se acentuasse a consciência de que se é parte daquela sociedade, o que acaba por convergir com

¹⁹A apropriação do discurso em torno das necessidades dos jovens que parte do ‘mundo adulto’, não é necessariamente um achado novo. Fernandes (1989) afirmou ainda no surgir da Carta de 1988 que o seu processo de elaboração excluiu dissimuladamente os interesses dessa categoria: “Quando as pesquisas de opinião apontam para o aumento da descrença da juventude para com os políticos, não há coisa a reclamar porque todos sabemos o quanto as negociações foram longe da direção do abandono das reivindicações populares em sua legítima luta por direitos mínimos” (Fernandes, 1989, p. 14).

os estudos apresentados por Bordenave (1994), para quem a participação ocorre em três camadas, as quais denomina: fazer parte, tomar parte e ter parte; e é, justamente, nesse último “nível” que o sujeito, entendendo-se pertencido, passa a responsabilizar-se pelas decisões de caráter público.

A década de 1960 foi caracterizada, no mundo inteiro, por manifestações populares capitaneadas pelos jovens. Se até então os jovens eram vistos sob uma ótica assistencialista, objeto de políticas essencialmente sociais, é a partir desse momento que a categoria passa a ser fortemente caracterizada por um componente político. Para Abreu (2000), ser engajado no Brasil, nas décadas de 60 e 70, estava intrinsecamente relacionado à ditadura militar instituída a partir de 1964. Era importante naquele momento lutar contra um regime autoritário e buscar reestabelecer os ditames democráticos no país.

As experiências e as ações internacionais como a revolução cultural da China, a guerra do Vietnã, a ação guerrilheira de Cuba e de Che Guevara e o movimento de maio de 1968 na França, foram sem dúvida influências que marcaram as opções dos jovens brasileiros diante de um quadro político interno que não abria espaço para a expressão de posições políticas contrárias ao regime. Havia um choque ideológico no mundo, o que obrigava as pessoas a tomar posições a favor ou contra (Abreu, 2000, p. 5).

Poerner (2004) destaca a importância da União Nacional dos Estudantes (UNE) na constituição do engajamento político da juventude no Brasil. Explica o autor que organização foi criada em 1937 e que representa um marco divisor na participação política estudantil e, de forma mais ampliada, dos jovens brasileiros: “As organizações universitárias anteriores a agosto de 1937 pecavam, todas, pela transitoriedade, visando apenas a problemas específicos e determinados, em função de cuja duração nasciam e morriam” (Poerner, 2004, p. 119).

Inicialmente a UNE constituía-se como uma organização de representação estudantil em nível nacional, a partir das deliberações do 1º Congresso Nacional de Estudantes (CNE), de 1937 – cuja importância se ratificou no 2º CNE em 1938, inclusive com a manifestação do então Presidente da República –, sendo-lhe proibido, à época, qualquer discussão ou manifestação política, em vista da repressão no Estado Novo (Poerner, 2004).

A década de 60, sem dúvida, foi muito importante na história da participação política da juventude no Brasil. Como apontado por Abreu (2000), o advento de um governo antidemocrático rompeu limites da organização estudantil no país, que já se organizava e manifestava em desfavor de medidas autoritárias desde o Estado Novo. Poerner (2004, p. 143) qualifica o período entre 1942 e 1945 como os “melhores tempos da UNE”, referindo-se à pressão estudantil para que um posicionamento governamental contra o nazifascismo.

Com a imposição da ditadura militar as medidas governamentais se endureceram com relação às organizações estudantis e um dos primeiros frutos dessa repressão é a Lei Suplicy de Lacerda, nº. 4.464, de 9 de novembro de 1964, que em seu Art. 14²⁰ proibia expressamente atividades político-partidárias em tais organizações. Sobre a norma, Lira (2009) explica que a UNE foi carimbada pela ilegalidade, restringindo as ações políticas ao controle estatal, especialmente com a ampliação das atribuições das Secretarias de Educação e das Divisões Regionais de Ensino, que eram dotadas de funções técnicas com o objetivo de implantar as decisões contando com o mínimo de resistência.

O histórico de engajamento político da juventude no Brasil, até aquele momento, inclusive com as organizações estudantis, foi seriamente reprimido pela ditadura, e os jovens que antes alcançaram conquistas como a duplicação de vagas na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, passaram a ser vistos pelo governo como de alta periculosidade, acompanhados de perto pelo regime militar. Para acabar com a *subversão* e conduzi-la à subordinação aos interesses antinacionais, adotou-se um *tratamento de choque*, que consistia em uma série de medidas que se fundamentavam, em sua essência, na necessidade de extirpar o fantasma comunista do Brasil:

suspender, expulsar, prender e torturar estudantes; demitir professores; invadir faculdades; intervir, policialmente, nas entidades estudantis; proibir qualquer tipo de reunião ou assembléia; acabar com a participação discente nos órgãos colegiados da administração universitária; decretar a ilegalidade da UNE, das uniões estaduais e dos diretórios acadêmicos; destruir a Universidade de Brasília; deter, enfim, o processo de renovação do movimento estudantil e da universidade em nosso país, onde ela começava a se capacitar para o fornecimento dos técnicos, pesquisadores e do movimento estudantil e da universidade em nosso país, onde ela começava a se capacitar para o fornecimento dos técnicos, pesquisadores e cientistas indispensáveis a um desenvolvimento nacional independente (Poerner, 2004, p. 202).

As universidades foram pontos centrais de repressão após o golpe. Conforme explica Santos (2009), uma das primeiras medidas dos militares foi a invasão da Universidade de Brasília (UNB) e da Universidade de São Paulo (USP), com a prisão, o exílio e a aposentadoria forçada de muitos professores. Naquele momento a luta estudantil se concentrava

²⁰“Art. 14. É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de carácter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares” (Brasil, 1964, s.p.).

especialmente na reforma universitária²¹, dos acordos MEC-USAID²² e da Lei Suplicy de Lacerda.

Em 1966 intensificou-se os movimentos estudantis de protestos, sendo decretado, pela UNE, o Dia Nacional de Luta Contra a Ditadura, em 22 de setembro desse ano. A data marca o episódio que ficou conhecido como *Setembrada*, quando os estudantes saíram às ruas em todo o país para pedir o fim da ditadura, mas foram violentamente reprimidos. No Rio de Janeiro, culminou no *Massacre da Praia Vermelha*, em que diversos estudantes ficaram presos na Faculdade de Medicina do Rio, sendo violentamente agredidos e muitos deles foram presos (Santos, 2009).

No final da década de sessenta, o ano de 1968 representou um importante marco na mobilização e participação dos jovens, que naquele momento tinha como objetivo a derrubada do regime militar. Reis Filho (1998) explica que a ditadura foi um momento de arrocho contra os trabalhadores e esse grupo que por muitas vezes determinou os cursos da história, especialmente pelas reivindicações sindicais, foi absolutamente reprimido, cerceado em seus direitos principais, mais gravemente no de greve e reunião. Assim, os principais atores naquele ano, no cenário das lutas sociais, foram os jovens.

A inspiração vinha da Europa, principalmente da França e da Alemanha, e refletiam as contradições e conflitos vividos por esses países, com respingos nos Estados Unidos e na América Latina como um todo. No Brasil, a contradição era a própria ditadura (Cavalari, 1987).

Os movimentos estudantis que surgiram ou foram fortalecidos em 1968 eram constituídos não apenas de jovens universitários, mas secundaristas. Os principais pontos de manifestação eram São Paulo e Rio de Janeiro, mas se arrastou para outras regiões do país:

Esta dimensão, a da participação dos estudantes secundaristas, é duplamente importante. Em si mesma, porque se trata de um setor específico, para o qual não se podem estender, sem mediações, as reflexões elaboradas a respeito dos universitários. E também porque os secundaristas desempenharam um papel decisivo em importantes capitais estaduais, como, por exemplo, Belo Horizonte, Goiânia, Fortaleza, Vitória,

²¹A Reforma Universitária, especialmente representada pela Lei nº. 5.540 de 28 de novembro de 1968, trouxe um grande paradoxo para a educação brasileira, porque ao mesmo tempo em que modernizou o sistema educacional também fomentou a expansão do setor privado, caracterizado em grande parte por uma educação de qualidade inferior ao que se via até então nas instituições de ensino superior. O tecnicismo foi a concepção que a norteou, cujos preceitos advinham do sistema estadunidense, com a divisão entre os ciclos básico e profissional, dois níveis de pós-graduação e a adoção da classificação disciplinar por créditos Lira (2012).

²²Segundo Arapiraca (1979), a cooperação entre o Ministério da Educação (MEC) brasileiro e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) tinha como objetivo promover uma ampla reforma do sistema educacional brasileiro, com transferências de recursos, a fim de despolitizá-lo e transformá-lo em instrumento de formação de mão de obra para os planos e programas de desenvolvimento capitalista. O discurso de modernização do ensino e da acumulação de capital humano individual escondia a verdadeira intenção de tais agências, de ajustamento da educação brasileira ao *grande capital*.

Salvador, Maceió etc. A rigor, a história destes centros ainda está muito mal contada – e compreendida. E foi a ação deles, no entanto, que conferiu ao movimento um caráter nacional (Reis Filho, 1998, p. 29).

Souza (2009) explica que o estopim para essas manifestações foi a morte do estudante secundarista Edson Luís, no restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro. Muitas organizações se deram a partir desse acontecimento, mobilizando não só estudantes, mas também artistas, intelectuais e a população em geral – Cavalari (1987) menciona ainda o clero²³ e professores, como, por exemplo, a *Passeata dos Cem Mil*, no Rio, e a *Batalha da Rua Maria Antônia*, em São Paulo –um dos primeiros em que os estudantes usaram armas para combater a repressão.

À época o movimento estudantil possuía convergências e contradições. Não se pode dizer que constituíam um *todo monolítico*, como trouxe Reis Filho (1989), porque era evidente que esses jovens eram atravessados por divisões políticas e outras questões sociais. No mesmo sentido, Cavalari (1987) explica que os estudantes eram unânimes em considerar a necessidade de derrubada da ditadura e também em relação aos acordos MEC-USAID, porque consideravam esses a expressão do imperialismo no ensino brasileiro. Também concordavam que se devia impedir a transformação das universidades públicas em fundações e a pretensa cobrança de anuidades. No entanto, divergiam quanto à forma de conduzir o movimento e, especialmente, em relação à abertura de diálogo com o governo.

Apesar disso, o movimento de 1968 ganhou força porque conseguiu conduzir as divergências e encaminhar propostas consensuais e coerentes para as reivindicações. “As propostas surgiam, ou eram confirmadas, a partir de inúmeras assembléias, realizadas por baixo, em cada turma, em cada faculdade e universidade, até ser sintetizada pelos diretórios centrais e uniões estaduais e nacional” (Reis Filho, 1998, p. 9).

Acontece que a luta era absolutamente desigual: de um lado os estudantes com pedras, paus e bolas de gude; de um outro, os militares com a sua cavalaria, fuzis e bombas de gás lacrimogêneo. A superioridade do governo sufocou os estudantes e o glorioso ano de 1968 se encurtou: “A curva ascendente de uma repressão que já não provoca indignação e ira, mas intimidação e medo” (Reis Filho, 1998, p. 10). Foi, justamente, ao final de 1968, que foi baixado o ato mais duro da ditadura, o AI-5, que possibilitava, juridicamente, o fechamento do Congresso e das demais Casas Legislativas, a intervenção federal nos estados e municípios, a

²³Cavalari (1987) chama especial atenção à participação do clero nas manifestações e em apoio ao movimento estudantil. Segundo a autora, mesmo os setores mais conservadores da Igreja Católica se uniram aos estudantes e à oposição, em geral, para denunciar as ilegalidades e abusos da ditadura. De outro lado, Reis Filho (1998) lembra que a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) inicialmente apoiou o golpe militar e apenas depois virou as costas à ditadura, denunciando seus excessos.

suspensão dos direitos políticos, o confisco de bens particulares e a apreciação judicial de quaisquer medidas fundamentadas no ato (Brasil, 1968).

Alves (1993) traz sobre o assunto uma ótica diferente: a da manipulação. Diz o autor, que também era estudante e viveu pessoalmente os arroubos da época, que por trás dos estudantes, a manipulação era dupla. De um lado grupos radicais que defendiam a luta armada e, de outro, os militares, que também os empurravam para a empunhadura de armas. Afirma ainda que o sonho socialista era apenas uma peça do quebra-cabeças do movimento estudantil: muitos daqueles jovens estavam ali também movidos pelo sonho *pequeno burguês*, ou seja, queriam entrar na faculdade, competir no mercado de trabalho e ter uma vida melhor.

Não surpreende que historicamente os movimentos estudantis vinham sendo liderados por jovens de classe média que gozavam, para tanto, da moratória social explicada por Margulis e Urresti (1996). Poerner (2004), ao descortinar a formação da UNE conta que inicialmente a iniciativa se deu por alunos das faculdades de direito e medicina, em especial a Faculdade Nacional de Direito da UFRJ.

Em 1968, os filhos da classe média, a pequena burguesia, estavam nas ruas enfrentando as forças policiais e alguns ingressavam nas primeiras ações da guerrilha urbana, mas, de outro lado, seus pais recebiam os frutos do *milagre econômico*, ganhavam como nunca e o arrocho salarial só chegava para os operários e funcionários público pouco qualificados. Os jovens operários se organizavam para tentar implementar um novo sindicalismo inspirado no modelo francês; e os migrantes do campo, na base da pirâmide, apenas conseguiam atender às ofertas das empresas e a discussão política que fervilhava era ainda uma miragem distante: “Para esses recém-chegados, viver nas cidades e ter um emprego fixo, com carteira assinada, já era uma revolução, e muito concreta” (Alves, 1993, p. 58).

Hagemeyer (1997) ilustra a passeata dos cem mil como uma manifestação da classe média, embora também se fizessem presentes outros grupos, em menor número, a maior parte das pessoas que ali estavam eram estudantes, intelectuais e artistas. Sobre a época, Alves complementa:

Os estudantes, é sempre bom lembrar, eram e são oriundos da classe média. O número de estudantes universitários saídos da classe operária é extremamente reduzido e tende a um conformismo político maior. Chegar à universidade é, para os filhos de famílias operárias, uma ascensão social de importância tamanha que não se arriscam a colocá-la em perigo. O número de estudantes universitários nascidos em famílias camponesas é mínimo. Quando muito, há alguns em São Paulo e no Paraná, filhos de lavradores de origem japonesa (Alves, 1993, p. 119).

Interessante ainda pontuar que a condição de *estudante* não conferia irremediavelmente os atributos de jovem, democrata e esquerdista contrário ao regime militar. Ao contrário, havia também estudantes direitistas que apoiavam a ditadura. Além dos polarizados, numa outra ponta estavam os conformados, que apenas queriam seus diplomas e um lugar no mercado de trabalho. Nesse sentido, Alves (1993) explica que a base social da direita era mais sólida em São Paulo do que no Rio de Janeiro, que possuía uma história democrática e militante mais sólida.

No seu livro *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*, Foracchi (1977) pontua que as condições sociais da participação do estudante devem ser analisadas a partir do contexto de referência de sua classe de origem, que é, predominantemente, a pequena burguesia ascendente, denominada ainda de classe média ascendente. Encampando o entendimento de Foracchi (1997), Cavalari (1987) reforça que a *práxis* estudantil é determinada pela situação de classe dos estudantes, ou seja, existiria uma limitação da ação às aspirações da pequena burguesia, dada a vinculação que os estudantes possuem com os setores médios em ascensão.

Embora destaque a importância do movimento estudantil durante a ditadura, especialmente aliado a outros grupos como a igreja e o operariado, Cavalari (1987) se posiciona ao lado daqueles que não creem no seu potencial de transformação social. Para a autora, os estudantes utilizaram-se de ações simbólicas – a tomada do Largo São Francisco e do prédio da UNE, por exemplo – mas que não possuem o condão de alterar a ordem estabelecida. Nesse sentido, é coerente com tal assertiva, a busca por saídas individuais, já que embora não tenham ocorrido mudanças estruturais direcionadas pelo movimento estudantil, muitos de seus líderes ocupavam, ao final da década de 1980, lugar de destaque no sistema que antes contestavam. Conclui ela: “A meu ver, o movimento estudantil, mesmo em seus momentos de maior expressão, não chegou a ameaçar a ordem estabelecida. Foi um movimento da pequena burguesia que estava interessada em ampliar suas oportunidades [...]” (Cavalari, 1987, p. 286).

Martins Filho (1987), no entanto, chama atenção para o fato de que a derrota de um movimento social não significa a anulação de sua influência política, social e ideológica, razão pela qual há uma certa tendência em se assumir que o movimento estudantil traz, naturalmente, um caráter radical e contestador, como foi, emblematicamente, em 1968, contrastando ainda com a aparente apatia política do que se seguiu depois.

2.2 AS JORNADAS DE JUNHO DE 2013 NO BRASIL

Certamente os movimentos estudantis brasileiros durante a ditadura tiveram a capacidade de formar um arquétipo do jovem estudante politizado e acabaram por frustrar muitos entusiastas das manifestações contra a ditadura que não viram uma forte articulação política estudantil sobreviver nos anos após a redemocratização. Mesquita (2003), ao analisar os movimentos estudantis na década de 1990, sob a ótica dos novos movimentos sociais, destaca o sentimento de desânimo dos jovens estudantes que entrevistou, evidenciando ainda o esgotamento de práticas políticas e a necessidade de “realizar uma reestruturação das formas tradicionais de fazer política, apesar da dificuldade de fazê-la” (Mesquita, 2003, p. 122).

Durante a década de 1990 o movimento estudantil enfrentou uma crise de representatividade e organização, expressando-se de forma fragmentada e inexpressiva, destacando-se como um momento de maior participação o *impeachment* do então presidente Fernando Collor, logo no começo dos anos 90. Segundo Santos (2018) a bandeira “Fora Collor” foi levantada pelo movimento estudantil antes mesmo das manifestações pelo *impeachment* e as críticas eram relacionadas à essência neoliberal do projeto político presidencial, em especial em razão da subordinação ao Fundo Monetário Internacional (FMI) e ao Banco Mundial, que, em verdade, já vinha ocorrendo no Brasil desde a década de 1970. Esse foi um momento importante, na medida em que fez ressurgir as manifestações e protestos organizados pelo movimento estudantil (ME). O chamado *Collorgate* reuniu entidades estudantis, como a UNE e a UBES, na primeira manifestação ocorrida em 11 de agosto de 1992.

A comparação com o efusivo movimento estudantil de 1968 não deixou de ser feita. A grande imprensa cobriu as manifestações subestimando o poder de coesão do ME, no entanto, embora nem todos os jovens reunidos naquela contestação fossem historicamente militantes do ME, isso não significava que não eram politizados ou sem vivência política.

O “Fora Collor” foi o que unificou a luta estudantil, funcionando como um rastilho de pólvora que reacendeu um dos movimentos sociais mais fortes e tradicionais da nossa história: o ME. Depois da manifestação de 11 de agosto de 1992, os líderes do ME tornaram-se verdadeiras celebridades, conforme afirmam nossos entrevistados e pode ser notado em pesquisa na internet. Fotos dos “caras pintadas” e reportagens tentando conhecer os jovens, saber suas preferências e suas opiniões, encheram as páginas dos jornais e revistas, especulações eram feitas para saber se o ME tinha “voltado às origens”, isto é, se tinha resgatado seu passado de lutas (Santos, 2018, p. 124).

Assim, o protagonismo da juventude no movimento pró *impeachment* sem dúvida está intimamente ligado ao movimento estudantil e que encontrou no “Fora Collor” uma maneira de

se expressar. Santos (2018) analisa o ME como verdadeiro movimento social e afirma que não foi, durante o impedimento de Collor, mera massa de manobra, mas um movimento coerente e capaz de se organizar, levando outros movimentos a se juntarem nas manifestações. Após o movimento dos *caras pintadas*, o mais significativo aglutinamento do ME foram nas *Jornadas de Junho*, manifestações inicialmente contra o aumento das tarifas de transporte público na cidade de São Paulo, lideradas pelo Movimento Passe Livre (MPL).

Tatagiba (2014), ao analisar os movimentos pelas *Diretas Já*, *Fora Collor* e as *Jornadas de Junho de 2013*, traz uma diferença entre eles: nos dois primeiros, a atuação dos partidos políticos e a busca por uma atuação consensual eram fortes, enquanto no mais recente, foi diferente. Nesse último caso, a moldura era construída pela diversidade de reivindicações: cada um com seu cartaz. A redução da tarifa de transporte público não era o único sentido possível, tampouco representava uma pauta unificada pela elaboração de políticas públicas de mobilidade urbana. O que se via era um misto de coisas até mesmo incompatíveis: grupos pediam maior respeito à diversidade sexual enquanto outros criticavam o avanço de políticas sociais e pediam por intervenção militar, evidenciando contraditórias bandeiras de luta.

Também é possível dizer que a utilização dos símbolos nacionais era uma identidade entre os três ciclos de protestos²⁴. A ideia de festa cívica, a utilização das cores verde e amarelo, a bandeira e o hino nacional compunham a ritualização do poder das ruas. Nas jornadas de 2013 era possível identificar as máximas “o gigante acordou” e “verás que um filho teu não foge à luta”, cuja identidade remetiam aos ciclos anteriores. O envolvimento direto da juventude naquele momento marcava a iniciação de um grupo cujo contexto era o de desconfiança nas instituições democráticas, em especial o Congresso Nacional: “O fato é que para uma juventude ainda pouco habituada às ruas, o hino dos estádios parecia oferecer também um grito de guerra para sua iniciação política, em um cenário marcado por uma profunda desconfiança nas instituições políticas” (Tatagiba, 2014, p. 43).

Os protestos, encabeçados inicialmente por instituições historicamente localizadas à esquerda o campo político, dispersaram-se sob a influência da grande mídia. Demier (2017) explica que o pavio foi aceso pelo MPL, em busca de melhorias no transporte público da capital paulista e a chama se fortaleceu com a enorme repercussão da repressão policial, que viralizou nas redes sociais, levando mais milhares de pessoas às ruas, com críticas contundentes ao *modus*

²⁴Segundo Tatagiba (2014), citando Tarrow (2011), o conceito de *ciclos de protestos* tem relação com uma fase de intensificação dos conflitos, quando as manifestações se difundem dos setores mais para os menos mobilizados, o que acaba por desaguar em uma resposta das autoridades, seja de natureza repressiva, concessiva ou um misto entre ambas.

político do que o autor chama *democracia blindada*²⁵, ou seja, retração em relação às políticas sociais. Ocorre que as manifestações não poderiam sair do controle e, por isso, setores do *status quo* se organizaram para controlá-las, com destaque para a imprensa tradicional. Depois de ter condenado os protestos, a grande mídia passou a coordenar a sua narrativa, enaltecendo-os, mas a eles atribuindo pautas nem tão fiéis assim: passou-se a noticiar que aquelas milhares de pessoas protestavam não pela expansão de políticas sociais – como a de mobilidade urbana –, mas contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº. 37 – que, aliás, ninguém fora dos círculos institucionais conhecia ainda, a favor da prisão dos *mensaleiros* e, claro, na luta contra a corrupção.

A partir de então, a corrupção tomou espaço central nas manifestações, que deu uma guinada à direita. Tatagiba (2014) explica que as “questões de ordem ética” estão presentes há décadas no cenário político brasileiro, inclusive encampado, em muitos momentos, por grupos de esquerda. Para Demier (2017), a bandeira anticorrupção é manipulada pela própria democracia blindada liberal: sua função é, sobretudo, manter os segmentos subalternizados longe do *sistema político*, atribuindo a este uma natureza essencialmente corrupta. O discurso contra a corrupção, portanto, toma contornos ambíguos, porque ao mesmo tempo em que se cultuam instituições democráticas, clamando por participação popular, difunde-se a ideia de que essas mesmas instituições – em especial os poderes Legislativo e Executivo – são solo fértil para a corrupção. Assim, ao fazer ecoar a forma corrupta como estas instituições operam, é produzida uma desqualificação da política, surgindo o discurso e a postura *apolítica*, que seriam a raiz da onda conversadora que viria a seguir, cujo marco principal foi o *impeachment* da então presidente Dilma Roussef.

Segundo Pinto (2019), as manifestações de junho de 2013, inicialmente organizadas pelo MPL, eram compostas, em sua maioria, por jovens mobilizados pelas redes sociais e sem histórico profundo de engajamento político. Singer (2013) ratifica o achado, pontuando a prevalência de manifestantes jovens, com até 25 anos, na maioria das manifestações, de São Paulo a Belo Horizonte; seguido pelo grupo de 26 a 39 anos, caracterizando-se ainda pela pouca participação de adultos na meia idade para cima. A escolaridade de tais manifestantes era alta,

²⁵A *democracia blindada* é um conceito cunhado por Demier (2012) para caracterizar os regimes políticos democrático-liberais existentes exemplificativamente em Brasil e Portugal, de caráter hegemônico e que apresentam estruturas fechadas às pressões populares, com o objetivo de manter a exclusividade das classes dominantes nos espaços institucionais decisórios, “Bloqueando, por meio de uma série de artifícios econômicos, político e culturais, que as demandas populares de cunho reformista possam adentrar a cena política institucional” (Demier, 2012, p. 2).

o que sugeriria uma influência relevante da classe média tradicional nos protestos. A percepção, no entanto, foi afastada com a análise do recorte de renda:

Houve 15% com renda familiar mensal até dois salários mínimos nas oito capitais e 20% em Belo Horizonte. Somados aos que tinham entre dois e cinco salários mínimos familiares mensais, que estão dentro do que se pode considerar baixo rendimento no Brasil, no conjunto respondiam por cerca de 50% dos manifestantes. Em outras palavras, uma parte substantiva estava na metade inferior da distribuição de renda, criando um contraste em relação à imagem que havia sido sugerida pela escolaridade, dimensão na qual a quase totalidade dos manifestantes encontrava-se na metade superior (Singer, 2013, p. 30).

Para o autor, tal contraste revela que os que foram às ruas em 2013 faziam parte do novo proletariado ou *precariado*²⁶, ou seja, aqueles que fazem parte da metade inferior da pirâmide, tese fortalecida pela caracterização jovem dos participantes, com ingresso recente no mercado de trabalho. O próprio surgimento do MPL²⁷, ainda em 2005, em Florianópolis, remete a uma juventude que Liberato (2008) denomina libertária e autonomista, no sentido do anticapitalismo. Interessante notar, pelo próprio relato de um dos estudantes que participou do surgimento do MPL, que ele nasce com um caráter apartidário, cuja base era de estudantes secundaristas: “Eles e elas rechaçam partidos e quase nenhum tem ideologia política” (Liberato, 2008, p. 162). Nesse sentido, o autor entende que a base ideológica é um fator menos importante para o engajamento da juventude do que a emoção do dissenso, do questionamento, da contraordem: “a emoção, a excitação, a sensação de subversão movem a juventude a uma ação política mais do que as finalidades declaradas” (Liberato, 2008, p. 163).

Analisando a participação dos jovens em 2013, Sakamoto (2013) descreve que muitos deles que foram às ruas não possuíam formação política, mas demonstravam raiva e indignação, encampando as pautas das manifestações e rechaçando manifestações partidárias que, em sua visão, significava, na verdade, uma repulsa às próprias instituições tradicionais. Sob os gritos de “abaixo aos partidos políticos”, narra o autor que os jovens não sabiam em prol de que estavam ali: “Perguntei o porquê dessa agressividade. Depois de cinco minutos, eles mesmos

²⁶“Massa formada por trabalhadores desqualificados e semiquilificados que entram e saem rapidamente do mercado de trabalho, por jovens à procura do primeiro emprego, por trabalhadores recém-saídos da informalidade e por trabalhadores sub-remunerados” (Braga, 2013, p. 145).

²⁷O MPL surgiu em 2005, a partir das manifestações contra o aumento das tarifas do transporte público em Florianópolis, em 2004. Jovens estudantes se reuniram para retroceder o aumento, cujo fortalecimento se deu com a realização do I Encontro Nacional pelo Passe-livre, em julho de 2004; e a expectativa foi superada com a aprovação da lei do passe livre pela Câmara Municipal, no segundo semestre do mesmo ano. Em 2005, o grupo florianopolitano viu no V Fórum Social Mundial, que se realizaria em Porto Alegre, uma oportunidade de expandir o movimento, o que, de fato, aconteceu, contribuindo para sua nacionalização (Liberato, 2008).

percebiam que não sabiam responder muito bem. Compraram um discurso fácil, que cabia em sua indignação” (Sakamoto, 2013, p. 177).

Essa juventude autonomista, segundo Liberato (2008), que tem no MPL uma de suas expressões, tem, em linhas gerais, impulsos e desejos de participação e contestação política no poder instituinte, o desejo de autonomia da própria vida, o desejo de pertencimento e de transformações imediatas. Assim, movidos pela excitação e emoção, teria uma proximidade com uma estética afetiva do presente mais do que uma escolha racional por projetos futuros. Sousa (2008) também caracteriza o MPL como um grupo de jovens contestadores e autonomistas que atuam horizontalmente por meio de ações diretas, como os protestos, por exemplo. Afirma:

O que parece evidenciar nessa movimentação dos jovens contemporâneos é um quadro que questiona as políticas sociais em relação aos problemas que lhes dizem respeito diretamente, mesmo que sejam relacionados, também, à sociedade no seu conjunto como crítica à estrutura de poder que elabora as próprias políticas (Sousa, 2008, p. 148).

Para a autora, então, o pano de fundo na luta do MPL é o direito à educação, como consequência direta da melhoria na mobilidade urbana, ou seja, o ônibus foi colocado como meio de acesso à escola. Exterioriza-se uma recusa aos vínculos e métodos políticos tradicionais e o intuito de evidenciar o baixo poder de mobilização da política institucional herdada das gerações anteriores, o que os leva a assumir novas formas de linguagem (Sousa, 2008).

Nesse sentido, Tatagiba (2014) chama a atenção para o potencial de mobilização das redes sociais entre o público jovem. Segundo a autora, embora os protestos não tenham sido construídos nas redes sociais, foi nesses espaços que a mobilização dos manifestantes se deu com maior força: “As redes sociais foram um espaço essencial para a produção e difusão de informação alternativa às veiculadas pela mídia tradicional, principalmente a partir dos vídeos feitos pelo celular” (Tatagiba, 2014, p. 50).

As redes sociais se tornaram importantes espaços de mobilização e interação, especialmente com o público jovem, a exemplo do que se viu nas jornadas de junho – não se podendo subestimar a mobilização face a face, principalmente realizada por amigos e familiares, como bem explica Tatagiba (2014). Nesse sentido, Secco (2013) adverte que embora a internet tenha sido um catalisador de desejos e expectativas em 2013, esse espaço de interação é mediado pelo mercado de consumo e acompanhada de perto pelo governo. Demier (2017) diz que ainda que reconhecida a importância da internet, a grande cobertura e condução das manifestações foi dada pela mídia tradicional, de televisão. Mídia essa que teve influência

decisiva para criar uma narrativa que, mais tarde, conduziria ao *impeachment* de Dilma Rouseff e ao fortalecimento da onda conservadora no país.

Ainda que não se possa correlacionar de forma direta e fortalecida as manifestações de junho de 2013 com aquelas mais reacionárias de 2015 – encampadas, sobretudo, pelos partidos da direita conservadora -, porque o perfil de manifestantes era diferente – enquanto em 2013 os jovens saíram as ruas, em 2015 viu-se manifestantes de meia idade, assalariados médios e “empreendedores capitalistas” -, há relação entre elas.

As massas nas ruas em junho de 2013 soaram o alarme das classes dominantes e abriram um ponto de interrogação: valeria a pena continuar apostando na alternativa petista nas eleições de 2014, ou era hora de retornarmos aos métodos de contenção mais tradicionais? Tal interrogação pode ajudar a compreender o quadro de maior polarização naquelas eleições. E é ela que volta à tona em 2015, quando o quadro econômico de agravou, com os impactos duros da crise capitalista atingindo o Brasil (Mattos, 2016, p. 104).

A discussão sobre as “velhas” e as “novas” mídias é feita também por Lima (2013), que pontua sobre as manifestações de 2013, que ficou visível o sentimento dos jovens por não se sentirem ouvidos e nem representados pelas instituições políticas tradicionais, tampouco pela velha mídia. Segundo o autor, ainda que os jovens não se informem por esses canais tradicionais, eles precisam deles para alcançar visibilidade e influenciar a opinião pública. “Esse aparente paradoxo decorre do fato de que a velha mídia, sobretudo a televisão, (ainda) controla e detém o monopólio de tornar as coisas públicas” (Lima, 2013, p. 161).

Apesar da mobilização inicialmente organizada pelo MPL no início das manifestações, a existência de apenas uma pauta ligada ao movimento, sem a existência de uma cadeia de equivalências entre outras demandas, fez com que se retirasse das ruas assim que ela foi atendida. Com sua saída de campo, Pinto (2019) afirma ter havido um vazio discursivo e a radicalização se apresentou por meio dos *Black Blocks* que, na verdade eram menos um grupo e mais uma tática de atuação. Aí abriu-se uma oportunidade para intensificar o discurso da grande mídia, bipartindo os manifestantes entre “vândalos” e “pacíficos” – omitindo-se, não por coincidência, que entre os *Black Blocks* havia policiais infiltrados para deslegitimar os atos -, legitimando a repressão policial (Demier, 2017).

As tarifas do transporte urbano foram reduzidas, mas as pautas mais diversificadas, como o apelo genérico por mais saúde, educação e participação popular, não foi sequer discutido entre as instâncias de poder. Ao contrário, além de não caminhar em qualquer sentido reformista, tanto o Executivo quanto o Legislativo tomaram o sentido contrário: foram aprovadas medidas que iam de encontro ao clamor popular, como, por exemplo, o reforço à Lei

de Responsabilidade Fiscal, a entrada na agenda do privatizante projeto da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), o leilão do campo petrolífero de Libra e a minirreforma eleitoral em 2013. Além disso, em vários estados foram aprovadas leis que limitaram o direito à manifestação (Demier, 2017), a exemplo do que ocorreu no Rio de Janeiro, com a aprovação da Lei Estadual nº. 6.528/2013, que proibiu o uso de máscaras ou qualquer outro meio de ocultação do rosto do cidadão, declarando que “é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato” (Rio de Janeiro, 2013, s.p.).

Alguns autores, como Demier (2017) viram com pouco otimismo as manifestações de 2013, chegando a afirmar que nela se encontra as raízes da onda conservadora e da contrarreforma trabalhista. Singer (2013) explica que a ausência de uma pauta fixada “de cima pra baixo” pela liderança do MPL, e a questão hiperfocada na redução das tarifas, o que antes era um movimento da nova esquerda, passou a adquirir um viés oposicionista, multifacetado, especialmente definido pela pauta anticorrupção. A vantagem desse novo contorno é que ele é capaz de penetrar em todas as camadas sociais, porque influencia facilmente o senso comum, afinal, ninguém se declararia a favor da corrupção. O discurso, assim, é apropriado pelas camadas médias tradicionais, buscando fazer acreditar que a corrupção é a raiz das carências sociais – “um argumento falacioso, mas intuitivo” (Singer, 2013, p. 35).

O próprio autor, em obra mais recente afirmou:

É verdade que junho de 2013 produziu um tremor, mas não chegou a ser um terremoto e, sobretudo, não foi um levante contra a ordem capitalista. Também não foi um *putsch* direitista, como pode ter soado em certos momentos. Os protestos adquiriram tal dimensão que parecia estar ocorrendo algo nas entranhas da sociedade, algo que podia sair do controle. O problema é que nunca ficou claro que algo era esse (Singer, 2018, p. 37).

Para ele, a faca cortou para ambos os lados, com um verdadeiro cruzamento de classes e sentidos: à esquerda, as manifestações se espalharam para mais de 350 municípios e foram capazes de revogar o aumento das passagens em mais de cem cidades, no entanto, não teve força para alcançar as periferias metropolitanas, como se imaginou que pudesse – Avritzer (2016) menciona ainda a pluralização midiática como resultado de 2013, sem que, no entanto, seja suficiente para a democratização do espaço público. De outro lado, à direita, significaram a emergência da mobilização que teve como cume a queda de Dilma da presidência. “No lugar do autonomista MPL, surgiu o liberal MBL (Movimento Brasil Livre). No lugar dos estudantes universitários e secundaristas, os profissionais do Vem Pra Rua. No lugar de *black blocs*

anarquistas, vestidos de preto, os *Anonymous* com máscaras de *Guy Fawkes* e uma multidão trajando verde e amarelo” (Singer, 2018, p. 37).

Foi, justamente, a exaltação de valores nacionalistas, em convergência com um discurso anticorrupção, que levou às ruas uma direita que não mostrava a cara desde a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, antes do golpe de 1964. Pegaram carona nas manifestações grupos conservadores que entoavam a máxima “todos unidos por um Brasil melhor”, cuja indignação transbordou os interesses daqueles que, de fato, haviam-nas iniciado, como o MPL. E esse transbordamento foi fortalecido por um sentimento de descontentamento difuso presente em grande parte da sociedade brasileira, com veemente repúdio às instituições representativas, como os partidos políticos e, por consequência, o próprio Congresso. “As jornadas de junho tiveram a peculiaridade de reunir nas ruas, pela primeira vez, setores de esquerda, de direita e indefinidos, com a convicção comum que os canais institucionais não serviam para expressar a revolta” (Gondim, 2016, p. 44).

As manifestações de junho, portanto, inicialmente encabeçadas por movimentos mais situados à esquerda, foram tomando a forma da direita conservadora, o que, como alertou Demier (2017), fez parte da sistemática que levou ao fortalecimento de outros grupos que foram às ruas manifestar sua insatisfação com o governo petista de Dilma Roussef - o que, mais tarde desaguou em seu *impeachment* -, especialmente em 2015.

Nas manifestações de 2013, portanto, a maior característica foi a difusão de pautas, tanto à esquerda, quando à direita, progressistas e conservadoras. Ocorre que em 2015 a pauta anticorrupção levou às ruas agendas principalmente conservadoras. Enquanto em 2013 o público era também diversificado, a partir de 2015 passou-se a uma maior expressividade da classe média (Avritzer, 2016). Os jovens, que haviam se destacado nas *jornadas de junho*, foram em menor número para as manifestações de 2015, e, por isso, não será criada uma seção específica para debater a sua participação nesse segundo momento, mas entende-se necessária sua abordagem.

Segundo Solano, Ortellado e Ribeiro (2019), o perfil socioeconômico dos participantes das manifestações a favor do *impeachment*, ocorridas entre abril e agosto de 2015, era caracterizado por uma idade média de 44 anos e com presença de 6,30% e 4,70% de jovens entre 16 e 20 anos. Em contraste, analisando também os movimentos pró-Dilma – ocorridos em março de 2016, os autores encontraram um perfil parecido, com idade média em 40 anos e apenas 7,90% de jovens entre 16 e 20 anos, levando a afirmar que “jovens e adolescentes estão nas ruas por diversas pautas, porém, muitos deles fora do debate do *impeachment* e sem entrar

na dinâmica da polarização dos protestos de 2015 e 2016” (Solano, Ortellado e Ribeiro, 2019, p. 94). Os autores trazem ainda interessante recorte dessas manifestações no que diz respeito à confiança nas instituições: nos grupos pró *impeachment*, 73,2% dos manifestantes expressava desconfiança e 25,2% pouca confiança; revelando ainda que os anti-*impeachment* têm menos desconfiança dos partidos e os anti-Dilma menos desconfiança na imprensa.

A dispersão das manifestações de junho de 2013 é um consenso entre os pesquisadores do tema, mas seus reflexos, como já afirmado, divergem a partir da perspectiva do observador. Neste trabalho considera-se a ideia de que foi um momento chave para trazer para o público em geral os conceitos em torno da política, seja pela vertente conservadora da direita ou de esquerda, com pautas mais progressistas. Ocorre que, como bem observado por Solano, Ortellado e Ribeiro (2019), as fontes de informação para subsidiar esse debate são de baixíssima qualidade e pouco confiáveis, que mais servem ao objetivo da polarização do que da educação política. Embora boa parte da população estivesse em dúvida sobre seu posicionamento em torno do cenário político que foi inaugurado em 2013 e teve como cume o *impeachment*, a pauta antipetismo equalizou os pensamentos e mobilizou muitas pessoas, com menos reflexo nos jovens, que ficaram um pouco mais à margem dessa bipartição da política nacional.

Na mesma época, no entanto, outra pauta mobilizava os jovens em vários estados do país, a exemplo de Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul; com pautas regionais e nacionais: as ocupações secundaristas, movimento que será abordado na próxima seção.

2.3 AS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS BRASILEIRAS DE 2015 E 2016

Segundo explicação, já trazida neste trabalho, de Tatagiba (2014), citando Tarrow (2011), o conceito de ciclos de protestos tem relação com uma fase de intensificação dos conflitos, quando as manifestações se difundem dos setores mais para os menos mobilizados. Nesse sentido, Gondim (2016) complementa, caracterizando-os como os momentos das mobilizações massivas em que se incorporam rapidamente novos participantes, que recorrem à ação direta, fluida e informal: marchas, saques, quebra-quebras e ocupações.

Nesse cenário, destacam-se as ocupações estudantis em diversas instituições de ensino no Brasil durante os anos de 2015 – de forma mais concentrada – e 2016. A chamada *primeira onda* de ocupações começou em outubro de 2015, quando o governo do estado de São Paulo divulgou uma proposta de reorganização da rede estadual de ensino que afetaria mais de noventa escolas: algumas seriam destinadas a outros fins, ou seja, encerradas as atividades com

os alunos; outras teriam alguns ciclos encerrados, passando a trabalhar com apenas um deles, seja ensino fundamental I, II ou ensino médio. A proposta foi recebida com notória insatisfação pelo público escolar (professores, responsáveis e alunos), uma vez que não foi discutida previamente com os interessados, ainda que fundamentada numa suposta redução de demanda, ou seja, redução do número de alunos (Oliveira, 2019). No entanto, como advertiram Corti, Corrochano e Alves (2018), a verdadeira razão seria a racionalização administrativa, a exemplo do que já tinha ocorrido em meados da década de 1990 na rede municipal e estadual paulista.

Dentre as críticas recebidas, estava o fato de que a mudança afetaria diretamente a logística das famílias, a rotina dos alunos e a superlotação das salas, já que haveria um remanejamento de alunos para escolas e turmas já existentes e, muitas vezes, com a capacidade máxima já atingida. Com o anúncio das mudanças a comunidade escolar foi às ruas de São Paulo reivindicar a abertura de canais de comunicação com o governo e em especial com a Secretaria de Educação, mas a recusa de diálogo por parte governo estadual foi o estopim para as ocupações, que se iniciaram em novembro e em pouco tempo se espalharam para cerca de 220 escolas do estado (Oliveira, 2019).

Corti, Corrochano e Alves (2018) explicam que as ocupações não foram apenas dos espaços físicos, mas também dos campos simbólico e político. A ação coletiva foi também inesperada, especialmente em uma rede escolar vertical, hierarquizada e burocratizada. As demandas por uma escola mais dialógica e receptiva às necessidades do jovem e do adolescente – especialmente com relação às atividades pedagógicas menos tradicionais - desaguaram com as ocupações.

As redes sociais foram largamente utilizadas para veiculação de informações e para mobilização dos estudantes:

Nas redes sociais, os estudantes criaram páginas para a divulgação das ocupações e das ações do movimento, utilizando este espaço também como contraponto às informações veiculadas na chamada mídia tradicional, que tentava passar para a população a impressão de que os alunos estavam depredando as escolas ocupadas. As páginas criadas por eles serviam como meio para divulgação do cotidiano das ocupações. Além das páginas correspondentes a cada escola ocupada, duas páginas principais foram criadas: *Não fechem minha escola* e *Comando das escolas ocupadas*. Houve, assim, uma disputa pela opinião pública (Oliveira, 2019, p. 302).

O espaço virtual foi, pois, a linha de largada para as mobilizações, mas se tornava significativo pela concomitante ocupação do espaço real, ou seja, das escolas. O coro era engrossado por análises de sindicatos, universidades e instituições de pesquisa, que demonstravam de forma crítica os desabonos da reorganização: aumento do número de

estudantes por sala e também do coeficiente médio de professor por aluno, além de refutar a tese da Secretaria de Educação de que havia menos demanda para as escolas nos últimos anos, o que, ao final, não dava suporte à decisão administrativa de fechamento de instituições. Assim, foi publicada uma cartilha elaborada pelo Movimento Mal Educado²⁸, em outubro de 2015, inspirada pelo movimento estudantil argentino, em que descrevia a *ocupação* como uma ação política legítima na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade (Corti, Corrochano e Alves, 2018).

A cartilha se espalhou com rapidez pelas redes sociais, especialmente no *Facebook* e *Whatsapp* e a ideia foi encampada por estudantes não apenas na capital, mas também em dezenas de outras cidades, inclusive do interior (Corti, Corrochano e Alves, 2018). Não tardou para que o estado se utilizasse do seu poder político e jurídico: em primeiro lugar, em uma ação denominada de “interdito proibitório”, em resposta a uma série de comunicados do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), a Fazenda Pública do Estado de São Paulo (Fesp) conseguiu uma liminar para que prédios públicos não fossem ocupados; e, em um segundo momento, quando as ocupações já haviam se tornado realidade, a Fesp conseguiu uma liminar de reintegração de posse, para retomar, inclusive com uso de força policial, os prédios ocupados. No entanto, as decisões judiciais foram reconsideradas em favor dos secundaristas, pelo mesmo juiz, após uma audiência de conciliação em que o magistrado afirmou poder ter tido contato mais amplo com os direitos envolvidos.

Outros dois argumentos laterais possibilitaram essa mudança de entendimento. Em primeiro lugar, a tese de que as manifestações já estavam se disseminando e, portanto, nem decisões judiciais ou a atuação policial seriam meios eficazes para contê-las. Depois, a caracterização dos estudantes como crianças e adolescentes, impondo a necessidade de proteção e respeito à integridade física e psicológica, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente. Assim, o primeiro argumento diz respeito à eficácia da decisão e o segundo trata de direitos fundamentais de minorias reconhecidas e protegidas pelo ordenamento jurídico (Tavolari *et. al.*, 2018, p. 299).

A decisão de suspender a reintegração de posse foi mantida pelo Tribunal de Justiça, dezenas de estudantes se fizeram presentes para discutir a questão com os desembargadores, Ministério Público, Defensoria Pública e também com a Aposp (Tavolari *et. al.*, 2018). As ocupações, portanto, foram legitimadas pelo Judiciário, o que as deu evidente força política, culminando com a suspensão da reorganização escolar paulista em dezembro de 2015. Apesar

²⁸O Movimento Mal Educado surgiu em 2012 e é um coletivo juvenil que tem como objetivos “registrar, divulgar e fortalecer experiências de luta e organização vividas por estudantes em diferentes escolas” (Corti, Corrochano e Alves, 2018, p. 133).

de ter sido o primeiro e o mais forte e documentado, o movimento de São Paulo não foi o único em que os estudantes se valeram das ocupações das escolas para se manifestarem: as ações também ocorreram em Goiás, Rio Grande do Sul, Ceará e Rio de Janeiro, todos em críticas à precarização da escola pública e marcados por forte repressão estatal, inclusive da polícia. Em Goiás e no Rio Grande do Sul a demanda era pela não privatização da gestão de escolas e militarização de outras; no Rio de Janeiro, as manifestações tinham por objetivo maior investimento em educação, principalmente diante do quadro de crise fiscal do estado; e no Ceará pedia-se a melhoria da infraestrutura e da merenda escolar (Groppo, 2018).

Quatro características principais marcaram essas ocupações, segundo Groppo (2018): em primeiro lugar, a espontaneidade, dado que a maioria dos estudantes não possuíam histórico de participação política ou vinculação a partidos, sindicatos ou outras instituições; em segundo lugar, a autonomia dos estudantes. Nessa última perspectiva, afirma: “o movimento dos secundaristas paulistas foi ,movimento social autônomo, que possui as seguintes características: independência, horizontalidade, autogestão e utilização de táticas de desobediência civil e de ação direta” (Groppo, 2018, p. 97). Em terceiro lugar, destaca-se a autogestão dos processos decisórios, que, sobretudo, expressou-se por meio das assembleias de estudantes, organização de oficinas e manutenção do espaço físico. Por fim, tem-se de forma mais expressiva o protagonismo das secundaristas, que levaram às ocupações diversas discussões com temas como as questões de gênero, diversidade sexual, machismo e homofobia.

Segundo Freitas (2020), os estudantes negaram-se a reproduzir tudo aquilo que não acreditavam: tentaram se afastar de qualificações machistas, como colocar meninas responsáveis pela cozinha e pela limpeza, enquanto meninos ocupariam postos de segurança, por exemplo; fizeram esforço para combater atitudes homofóbicas e de preconceitos religiosos e, sob o contexto pedagógico, negaram-se a seguir o currículo tradicional e buscaram trazer à tona debates e formas de aprendizado dialógicas, como as oficinas de formação, assumindo ainda afetividade e responsabilidade com o espaço escolar.

Apesar disso, a mídia tradicional, especialmente pertencente a monopólios midiáticos, exerceu um papel de desmoralizador das mobilizações, atribuindo ao movimento um grande mal-entendido. Por essa narrativa, os estudantes eram descritos como jovens inexperientes na política e incapazes de conduzir processos decisórios. Esses, que até então eram tratados como uma geração de completos desinteressados pelos assuntos políticos, pela escola ou pelo ensino, quando se mobilizaram, passaram a receber a pecha de manipulados por movimentos sociais preexistentes. Justamente por isso, os estudantes passaram a utilizar diversas estratégias para se

esquivar da manipulação dos seus conteúdos e entrevistas: priorizaram as redes sociais para divulgar as ocupações, expondo entrevistas que eram editadas e retiradas de contexto; apropriaram-se do termo *ocupação* em contraste ao *invasão* utilizado pela grande mídia; não respondiam aos questionamentos dos repórteres, mas apenas informavam a pauta que decidiam importante; dentre outras (Sordi; Moraes, 2016).

Sordi e Moraes (2016) apontam que as ocupações secundaristas demonstraram que o político também é subjetivo, ou seja, que também ocupa um espaço importante na experiência, na formação da consciência e da ação. Aproveitaram do momento para construção e formação de pessoal, demonstrando as diversas possibilidades de debater as dimensões da vida social e as dimensões do ensino que desejam: “público, um espaço de atuação, de vivência, de sentimento e de experiência da comunidade” (Sordi; Moraes, 2016, p .37).

Em uma *segunda onda* das ocupações, com início entre setembro e outubro de 2016, o alvo era a nova política federal de educação, em especial três pontos: a reforma do ensino médio, legislada com a Medida Provisória (MP) nº. 746; a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº. 241 ou 55, a PEC do Teto dos Gastos; e o Projeto de Lei do Senado (PLS) nº. 193/2016 que institua o Programa Escola Sem Partido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A inspiração era clara: as recentes ocupações secundaristas de São Paulo, em 2015 (Ribeiro; Pulino, 2019).

Explicam Ribeiro e Pulino (2019) que essa segunda onda se iniciou no Paraná, mas se espalhou para vinte e dois estados da federação, com aproximadamente mil escolas ocupadas, em maior número também no Paraná. Diferentemente de 2015, em 2016 as ocupações se espalharam também para universidades, institutos federais, núcleos regionais de educação e também foi ocupada a Câmara Municipal de Guarulhos. Assim como aquelas, entretanto, as manifestações de 2016 não possuíam vínculos político-partidários, sindicatos, associações estudantis ou outras instituições tradicionais, apesar de contar com o apoio de algumas delas; além disso, tiveram amplo apoio comunitário, entre responsáveis para auxiliar os estudantes; e um discreto apoio de professores e diretores das instituições de ensino.

Importante levantamento foi realizado por Solano, Ortellado e Ribeiro (2019), analisarem uma manifestação estudantil ocorrida em São Paulo em 2016, quando puderam caracterizá-la como de maioria de jovens de pouco mais de 20 anos, negros e pardos, com renda familiar de até 3 salários mínimos. Também identificaram uma desconfiança generalizada e intensa, tanto em relação aos partidos políticos, quanto na imprensa. Os que votaram nas eleições anteriores declararam-se de esquerda, mas com expressivo número de votos nulos –

em média de 12,5%, o que também refletiu em um posicionamento anti-*impeachment* da presidente Dilma Rousseff, concluindo que: “- os jovens mobilizados são contrários ao *impeachment*. - Não aderem à lógica binária PT corrupto *versus* PT vítima. - Acreditam que o PT melhorou a vida dos brasileiros, mas também que se transformou num partido corrupto. – Acreditam que os movimentos sociais devem ser independentes dos partidos políticos” (Solano; Ortellado; Ribeiro, 2019, p. 99).

O resultado político das manifestações de 2016 não foi tão transformador: a PEC do Teto dos Gastos foi aprovada no Congresso; a reforma do ensino médio, antes MP nº. 746, foi convertida na Lei nº. 13.415/2017 (Ribeiro; Pulino, 2019) e o Programa Escola Sem Partido continua em tramitação na Câmara dos Deputados, sob o Projeto de Lei nº. 7180/2014 (Câmara dos Deputados, 2023).

Essas ondas de protestos, caracterizados ainda por Barker (2014), como foram as ocupações, não se desenvolvem no vácuo social e político sem nenhum tipo de resistência, ao contrário, enfrentam interesses pré-estabelecidos, desafiando suas estruturas e ideias. Assim, embora toda a resistência jurídica, política e policial, esse ciclo de manifestações foi capaz de fazer o estado recuar na reorganização escolar e, mais adiante, pressionou para a renúncia do secretário estadual de educação e para a abertura da CPI da Merenda, na Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp) (Sordi; Moraes, 2016).

A escola, o espaço objetivo e subjetivo dos processos educativos foi colocado em disputa por diferentes projetos de sociedade. Das disputas de cunho político entre esferas governamentais notamos um cenário em que o ensino, aliado à luta política passa a ser reivindicado enquanto um espaço de liberdade (Sordi; Moraes, 2016, p .40).

Gropo e Silveira (2020) analisam as ocupações e os *ocupas* sob a ótica do dissenso de Rancière, já tratada no primeiro capítulo deste trabalho. Para o autor, durante as ocupações, houve uma transformação de uma categoria etária (a adolescência), tanto quando institucional (aluno), em uma categoria política. Considera ainda que o sujeito político não encampa uma identidade estável ou imutável, mas heterogênea e relacional, que sempre supõe um outro lado, contra o qual se dirige. Assim, põe-se o dissenso. Em outra obra (Sallas; Goppo, 2022), dispõe que, ainda que durante um tempo determinado, esses *ocupas* se constituíram como sujeitos políticos, quando puderam expor os potenciais sentidos da participação em uma experiência coletiva. Portanto, o sujeito político *ocupas* era uma categoria relacional, porque “ela só funcionava no confronto ou dissenso em relação a sujeitos com quem se queria colocar de igual para igual em um espaço público danificado” (Goppo; Silveira, 2020, p. 18).

Destaca-se ainda o fato de que tais ocupações tiveram um impacto direto nas outras esferas da vida dos *ocupas*, especialmente nas trajetórias educacional e familiar, orientando a tomada de decisões nos momentos que as seguiram. Ainda assim, Groppo e Silveira (2020) destacam que não se operou, após as ocupações, um engajamento militante, para maior parte dos seus participantes, não se podendo vislumbrar participações mais consistentes e duradouras, ao que os autores atribuem a dois aspectos principais: em primeiro lugar o fato de que os ideais progressistas desses jovens não encontraram acolhida nas organizações partidárias e estudantis, enquanto os coletivos autonomistas que foram formados não tiveram força para superar os retrocessos políticos e sociais que se seguiram após as ocupações, especialmente com o novo cenário político que se desenhou com a eleição de Jair Bolsonaro para presidente da república.

A frequência ocasional a manifestações e certa disposição para o engajamento ou reengajamento ilustram uma significativa prontidão de parte da atual geração jovem para novos protestos e ações coletivas progressistas, em especial quando se consegue recriar o caráter horizontal e participativo vivido nas ocupações. Referendam esta última conclusão os motivos alegados por secundas para o engajamento em projetos de extensão, organizações não-governamentais e projetos sociais, e até mesmo nas Artes: são ações de maior flexibilidade e direcionadas a políticas identitárias e inclusivas, com mais capacidade de se aproximar das populações em situação de injustiça social e dialogar com elas (Goppo; Silveira, 2020, p. 20).

Vê-se ainda que os reflexos nas trajetórias familiares foram menos marcantes do que nas educacionais, mas ainda sim representam importância, afirmando os jovens entrevistados que declararam que as mudanças foram tanto negativas, com embates político-ideológicos, como positivas, como a conquistas de respeito e compreensão (Goppo; Silveira, 2020). Tais dados acabam por ratificar a Teoria das Esferas da Vida, que será melhor abordada nos próximos capítulos, segundo a qual cada experiência vivenciada tem seu lado objetivo, composto pelo pertencimento do indivíduo em determinado grupo e pelas relações que dele advém; e um lado subjetivo que se forma pela percepção que o próprio sujeito tem de sua participação. Pode-se dizer, então, que há, nesse campo, dois pressupostos principais: o primeiro de que o indivíduo constrói e reconstrói sua percepção da realidade, a partir das interações que estabelece com os demais sujeitos e com ele próprio, ou seja, da interação externa e interna; e, em segundo lugar, que essas esferas da vida – trabalho, família, amigos, estudos, ação política – não são independentes entre si, mas interconectadas (Lerbach, 2014).

Assim, a estratégia da ocupação transbordou os significados políticos, adentrando nas trajetórias pessoais dos jovens e permitiu vivências democráticas, participativas e fundamentadas, sobretudo, na autonomia, criando “um cenário em que o ensino, aliado à luta

política passa a ser reivindicado enquanto um espaço de liberdade” (Sordi; Moraes, 2016, p. 40).

No próximo capítulo, serão dedicadas algumas páginas para compreender as dinâmicas do processo de engajamento político, sendo abordados alguns conceitos primordiais da denominada sociologia do engajamento militante, como, por exemplo, de *socialização política* (Oppo, 1998), *habitus político* (Bourdieu, 1989), *carreiras militantes* (Fillieule, 2001; Gutierrez, 2020), dentre outros.

3 DINÂMICAS DO PROCESSO DE ENGAJAMENTO POLÍTICO

O que leva o indivíduo a engajar-se em determinada organização ou em determinada causa? Essa é uma pergunta muito cara à sociologia do engajamento militante e muitos pesquisadores se debruçam sobre ela com uma multiplicidade de lentes diferentes para analisar os fatores que explicam o engajamento. Nesse sentido destacam-se quatro perspectivas principais: disposicional, identitária, relacional e retributiva (Silva e Ruskowski, 2016).

Essas correntes teóricas, segundo Silva e Ruskowski (2016), não são capazes, isoladamente, de explicar a complexidade dos processos de engajamento, mas analisadas de forma convergente, podem fornecer subsídios suficientemente sólidos para tanto, o que os levaram a propor um modelo processual do engajamento constituído por sete pontos nodais: socializações prévias, mediação, interação associativa, socialização militante, conexão estrutural, alinhamento identitário e retribuição. Esses pontos serão cruciais para o desenvolvimento deste capítulo e servirão de guia para compreender o processo de engajamento.

Tais perspectivas serão complementadas pelos estudos de outros teóricos, como Brenner (2018), Borba (2011), Bourdieu (1989; 1998), Carrano (2012), Castro (2009), Fillieule (2001), Groppo (2020), Gutierrez (2020), Melucci (2001), Moreno (2009), Oliveira (2008; 2009; 2010), Sawick e Simeant (2011), Seild (2009; 2018), dentre outros.

Assim, serão abordadas as principais correntes teóricas que buscam responder à questão inicialmente exposta e que, principalmente, demonstram que o processo de engajamento não é estático, podendo assumir infinitas formas. Essa fluidez já foi demonstrada no capítulo anterior, quando observadas divergências entre as mobilizações da juventude brasileira na década de 1960 em comparação com as mais atuais, de junho de 2013, por exemplo; mas também eventos de mesmo contexto histórico, como os protestos pró e contra o *impeachment* de Dilma Rouseff e as ocupações escolares de 2015 e 2016. As motivações, como demonstrado, são diversas, mas, sobretudo, os perfis dos indivíduos mobilizados, o que ratifica que a própria *juventude* não pode ser vista no singular, como já trazido no primeiro capítulo deste trabalho.

Não obstante, o engajamento envolve um conjunto de fatores para acontecer, não apenas na perspectiva subjetiva, relacionada ao indivíduo, mas também objetiva, que envolve as estruturas disponíveis para a participação. Como afirmou Pudal em entrevista concedida a Tomikazi (2009):

Eu não diria que o militância começa, sobretudo, por razões subjetivas. É um processo extremamente complexo, no qual se combinam diferentes histórias: a história das origens sociais e das socializações específicas daqueles que militam; do sistema escolar e de seu lugar na sociedade; dos próprios recursos físicos, intelectuais e psicológicos desses sujeitos; também dos contextos de investimentos militantes; e, finalmente, a história dos riscos e das etapas de uma carreira militante (Tomizaki, 2009, p. 133).

É exatamente por essa elasticidade de condicionantes que o processo de engajamento é experienciado de forma distintas pelos grupos sociais, o que explica o fato de que, durante a ditadura militar, por exemplo, os jovens engajados em protestos, manifestações e outras instâncias caracterizavam-se por pertencer às classes média e alta, convergindo com os enunciados de Sawick e Simeant (2011) – assim como de boa parte da literatura francesa; no entanto, tanto nas manifestações iniciais de junho de 2013 e as dos secundaristas em 2015 e 2016, grande parte dos jovens estavam na metade inferior da estratificação social, o que tem identificação com o defendido por Silva e Ruskowski (2016) e Ferro (2018), quando conceituam as *trajetórias desviantes* e buscam entender como a participação de indivíduos com baixo capital político e cultural demonstram forte interesse pela política e transforma as disposições individuais em ação militante, essencialmente fazendo a política do dissenso, como enunciou Rancière (1996).

Para além de expor o conceito de engajamento, portanto, para este trabalho e, em especial neste capítulo, é importante compreender os motivos pelos quais um indivíduo engaja-se e permanece engajado e, mais especificamente, no âmbito do PEA Territórios do Petróleo, com um recorte na juventude. Por isso, o alinhamento teórico é de extrema importância, porque direciona a análise empírica a partir de determinados pressupostos.

3.1 SOCIALIZAÇÕES PRÉVIAS E DISPOSIÇÕES PARA O ENGAJAMENTO

A chamada *perspectiva disposicional*, que é uma tendência entre pesquisadores brasileiros, trata do conjunto de atributos adquiridos ao longo da vida do indivíduo, por meio dos processos de socialização, em especial na família e na escola, que o predispõe, mais ou menos, ao engajamento político. Isso porque, segundo essa corrente, o movimento de engajar-se não é natural, mas provocado por essa série de acontecimentos prévios (Sawick; Siméant, 2011).

Essa é uma perspectiva baseada no conceito de *habitus* de Bourdieu (1989), para quem o sujeito apenas conseguiria entrar, com sucesso, no jogo político, se possuísse competências específicas para tanto. Assim, o *habitus* político exigiria uma preparação prévia e especial,

assim como o religioso, artístico ou científico. Em primeiro lugar, o domínio de expertises teóricas desenvolvidas por atores políticos do presente e do passado, como teorias políticas e econômicas, problemáticas, conceitos; e ainda outras, práticas, como a capacidade da retórica e da oratória, para discursar para o povo e para demais atores políticos. Tais atributos contribuiriam ainda para o domínio do campo da tomada de decisões no jogo político, escolhendo aquelas em que estrategicamente ter-se-ia menos resistência dos demais atores, enquanto se evitaria aquelas mais comprometedoras, fidelizando o mercado eleitoral.

Nada há que seja exigido de modo mais absoluto pelo jogo político do que esta adesão fundamental ao próprio jogo, *ilusio*, *involvement*, *commitment*, investimento no jogo que é produto do jogo ao mesmo tempo que é condição do funcionamento do jogo: todos os que têm o *privilégio* de investir no jogo (em vez de serem reduzidos à indiferença e à apatia do apolitismo), para não correrem o risco de serem excluídos do jogo e dos ganhos que nele se adquirem, quer se trate do simples *prazer* de jogar, quer se trate de todas as vantagens materiais ou simbólicas associadas à posse de um capital simbólico, aceitam o contrato tácito que está implicado no facto de participar no jogo, de o reconhecer de modo como *valendo a pena* ser jogado, e que os une a todos os outros participantes por uma espécie de *conluio originário* bem mais poderoso do que todos os acordos abertos ou secretos (Bourdieu, 1989, p. 172-173).

Sob essa perspectiva, destaca-se a ideia de ‘carreiras militantes’, convergindo critérios objetivos, caracterizadores dos sujeitos participantes – como idade, renda e escolaridade – e também aspectos subjetivos, como as dinâmicas interacionais e as lógicas que permeiam esse processo, o que pode passar também pelos laços de afeto ou por decisões mais racionais. Fillieule (2001) explica que esse conceito permite compreender como em cada fase da vida as atitudes e os comportamentos presentes são determinados pelas experiências passadas, e que, por sua vez, também influenciam a tomada de decisões futuras. Assim, o engajamento é visto como um processo que se retroalimenta.

É, para Gutierrez (2020), uma perspectiva de análise eficiente para convergir “trajetórias individuais, instituições e estruturas sociais, evitando que se sobrevalorize apenas uma destas instâncias” (Gutierrez, 2020, p. 226). A noção de ‘carreiras militantes’, portanto, fundamenta-se na existência de um modelo processual da ação, ou seja, a participação do indivíduo não é apenas reativa às normas sociais vigentes, mas fruto de um processo de acumulação de experiências, sejam familiares, profissionais ou mesmo políticas. Para essa corrente, há uma convergência de elementos, da socialização escolar e familiar na juventude, que propiciam o sujeito ao engajamento: contato com atores políticos ou interessados em política, pais com profissão docente, socialização religiosa, dentre outros (Seidl, 2009).

Assim, seria possível, sob esse fundamento, introduzir um modelo de análise do engajamento individual vinculado às condições sociais de origem bem como à multiplicidade de inserções às quais o sujeito é exposto ao longo da vida, considerando não apenas a posição de classe, mas também as redes sociais que podem ser determinantes na ação coletiva. Busca-se, sob esse aspecto, “dar conta tanto de um modelo processual ou sequencial da ação militante quanto considerar a constelação de fatores que concretamente tornam possível a participação, ao invés de reduzi-la ao reflexo de normas, papéis e constrangimentos estruturais” (Oliveira, 2010, p. 53).

Seidl (2009) explica que existe uma forte ligação entre capital cultural e competência política, ou seja, os recursos sociais e culturais herdados dos pais podem ter um impacto direto na militância dos filhos, advertindo, no entanto, sobre generalizações rígidas. Além disso, percebeu-se em sua pesquisa uma maior escolarização dos filhos em relação aos pais, já que, embora alguns ocupassem posições de classe média, muitos não possuíam diploma de ensino superior, ao contrário dos filhos que, em sua totalidade, concluíram cursos universitários. Assim, o autor associou um aumento da titulação escolar a maiores probabilidades de sucesso em carreiras políticas ou militantes. Acontece que outro fator também contribuiu para o engajamento dos sujeitos estudados: um histórico religioso que cria ou fortalece um sistema de valores fundado nos ideais de cooperação, ajuda, caridade e comprometimento pessoal.

Assim, cabe trazer o conceito de socialização política de Oppo:

Conjunto de experiências que, no decorrer do processo de formação da identidade social do indivíduo, contribuem particularmente para plasmar a imagem que ele tem de si mesmo em confronto com o sistema político e em relação às instituições. Tendências, emoções, atitudes perante os vários objetos da política, aptidões cognitivas e expressivas necessárias ao agir político, tudo isto é, portanto, considerado como resultado de um processo de formação-aprendizagem social que, embora se estenda por todo o decurso da vida, tanto quanto qualquer outro processo similar, passa, todavia, por etapas especialmente significativas, influências particulares, momentos de aceleração e momentos de afrouxamento (Oppo, 1998, p. 1462).

Seidl (2009) aponta ainda que o espaço de socialização escolar é uma esfera central para a aquisição de disposições ao engajamento e para o próprio exercício de disposições adquiridas anteriormente em outros espaços, como a família, a religião, o esporte, a filantropia, entre outros. Sawick e Simeant (2011), no entanto, estabelecem que entre os militantes de classe média, as socializações prévias – em especial relacionadas à religião – podem justificar sua disposição ao engajamento político, mas não se pode utilizar a mesma fórmula para aqueles advindos dos estratos sociais mais baixos. Para esse grupo, o papel da educação formal não é tão impactante, tampouco o histórico familiar. O ponto nevrálgico de sua participação se dará

com a influência de um mediador ou iniciador, quem o direcionará à adesão a determinado movimento ou causa.

Nesse sentido, Oliveira (2010) afirma:

[...] dificilmente os militantes decidem participar de uma organização ambientalista de forma espontânea ou repentina sem certo “conhecimento prévio” referente à problemática ambiental. Do mesmo modo, eles raramente chegam sozinhos nas associações, sem contatos preliminares com simpatizantes ou militantes que participam da entidade e com os quais mantêm relações de parentesco, de vizinhança, de amizade ou de afetividade. De modo geral, o engajamento e a militância em associações ambientalistas são precedidos pela interação, contato e conversação com parentes, namorados (as), amigos (as), colegas, professores (as) etc., que conhecem ou participam de determinada associação (Oliveira, 2010, p. 54-55).

Tal fato demonstra a importância das redes afetivas no engajamento, o que será melhor explicado em seção posterior e específica, ratificando a ideia de que não há uma homogeneidade sobre essas disposições, justamente porque as sociedades são complexas e heterogêneas. Por isso os engajamentos, sejam individuais ou coletivos, devem ser analisados sob esse filtro, considerando diversas formas de interpretação e ação dos sujeitos em variados contextos sociais e pessoais. Silva e Ruskowski (2016) destacam ainda que os indivíduos possuem princípios de socialização que são distintos e, muitas vezes, contraditórios, afastando a ideia de um sistema disposicional unificado que explicaria o engajamento, o que só poderia ocorrer com uma análise mais complexa, que levaria em conta esse sistema disposicional heterogêneo e as condições individuais que, em conjunto, atuam como estimulantes ou bloqueadores das disposições. Por isso, em momentos de auge de protestos – também chamados de “momentos de loucura”, por exemplo, as disposições para o engajamento podem ser maiores.

Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003) denominam essas disposições individuais de ‘cultura política’, ou seja, valores, sentimentos, crenças e conhecimentos que são relevantes para explicar os padrões de comportamento político adotados pelos indivíduos. Os autores pontuam que a distribuição da cultura política é feita de forma desigual, inclusive dentro de pequenos grupos – a exemplo de conselheiros gestores de políticas públicas, e que, portanto, o impacto da participação institucional em cada indivíduo será também diverso.

Nesse sentido, Ferro (2018) questiona o impacto das desigualdades na participação e, em sentido oposto, mas complementar, o impacto da participação nas desigualdades. Para a autora, não se pode analisar a questão da participação de forma alheia a esse quadro desigual, já que no Brasil a pobreza e a baixa escolaridade, por exemplo, são problemas comuns e não residuais. Adverte ainda que embora muitos trabalhos, inclusive brasileiros - como o de Fuks,

Perissinotto e Ribeiro (2003) – relacionem diretamente um baixo interesse pela política às classes mais baixas, não se pode determinar a participação apenas pelo viés de classe. “A literatura tem apontado que, embora essas variáveis ajudem a entender a inserção do indivíduo em práticas participativas, elas não explicam a totalidade do fenômeno” (Ferro, 2018, p. 66).

A participação, portanto, pode ser atravessada por questões mais subjetivas, como a cultura política – outras tantas vezes denominada de capital social ou de cultura cívica (Ferro, 2018). Assim, além da questão de classe e da ausência de recursos materiais, há impacto também da ausência de recursos simbólicos e emocionais quando se observa a parte inferior da pirâmide, fazendo emergir o que denomina de participação improvável:

Assim, a desigualdade social limita não apenas o acesso a recursos materiais e simbólicos, mas aciona mecanismos subjetivos que conformam identidades subalternizadas para as quais a agência política não parece ser uma condição possível. Isto faz a participação dos setores sociais empobrecidos, marginalizados e subalternos “improvável”. Por participação improvável estou me referindo aos obstáculos que as múltiplas e sobrepostas desigualdades impõem à atuação política dos setores populares, fazendo-os, no geral, não propensos à participação política. São mais que pobres em termos de recursos socioeconômicos, são subalternos, tolhidos, objetiva e subjetivamente, da esfera política (Ferro, 2018, p. 76).

Interessante notar, então, regressando ao capítulo anterior, quando da análise dos movimentos estudantis da década de 60, que o perfil do jovem engajado em manifestos contra a ditadura militar, era, de fato, aquele pertencente à classe média e média alta. No entanto, ao analisar as manifestações iniciais de junho de 2013 e as dos secundaristas já em meados da década de 2010, demonstra-se que, na primeira ocasião, no recorte de renda, uma parte substantiva dos jovens participantes estava na metade inferior da distribuição de renda, embora houvesse a confirmação de que a escolaridade era alta, criando um contraste entre tais dados. Os secundaristas também ocupam essa parcela inferior da pirâmide, com renda média familiar de até 3 salários mínimos, sem histórico anterior de engajamento militante.

Portanto, essa participação improvável, à qual Silva e Ruskowski (2016) denominam de *trajetória desviante*, e que também é utilizada por Ferro (2018), não pode ser explicada apenas do ponto de vista da perspectiva disposicional. Nesse sentido, ao contrário do que defendido por Sawick e Simeant (2011) – para quem as classes médias teriam mais disposição ao engajamento, Brenner (2018) defende que os indivíduos situados nas posições inferiores de classe teriam maior predisposição ao engajamento, cujo objetivo seria, justamente, modificar os acessos aos bens sociais e culturais. Ocorre que, como adverte a autora, apenas essa análise não permitiria compreender como se transformaria a disposição em ação prática.

A explicação de Foracchi direciona o estudo nesse aspecto:

O significado profundo da politização, visto em termos da perspectiva do jovem, é propiciar a formação de laços de solidariedade interna, que fazem com que ele perceba, com maior nitidez, as dimensões sociais da condição de jovem e de estudante. Observando-se nos outros, como eles jovens e estudantes, compreendem-na e compreendem-se, vislumbrando a conotação social da sua condição (Foracchi, 1997, p. 223).

De acordo com Oliveira (2010), as disposições prévias, também em conjunto com os recursos organizacionais e institucionais e mesmo as características de classe, apenas teriam efetividade no processo de engajamento quando associados à existência de laços interpessoais e de vínculos anteriores com participantes. A socialização, portanto, considerada como um processo biográfico, produto dos sistemas de ação encontrados pelo indivíduo ao longo da vida, implica uma causalidade histórica, do passado em relação ao presente, mas é uma causalidade probabilística, que não comporta generalizações engessadas.

3.2 MEDIAÇÃO E INTERAÇÃO ASSOCIATIVA NAS REDES

Como explicado na seção anterior, embora a perspectiva disposicional dê conta de explicar parte dos dispositivos que levam ao engajamento, não é suficiente, especialmente nos casos em que se trata das denominadas participações improváveis, ou seja, de indivíduos que não foram levados ao acúmulo de recursos de formação de cultura política ao longo de suas trajetórias, mas de alguma forma passaram a se interessar pelas questões políticas até engajarem-se em alguma causa. Nesse sentido, Silva e Ruskowski (2016) destacam o papel da mediação e da interação associativa – sob a influência da perspectiva relacional²⁹.

A mediação é, para os autores, a intervenção processual de atores intermediários, que facilitam as transações entre sujeitos que não dispõem de acesso ou confiança entre si. Nessa perspectiva, é pouco importante a disposição prévia se o indivíduo não está exposto a uma estrutura que o conduza a oportunidades de engajamento e, sem elas, permanecerá a inércia. É, justamente, no acesso a essas oportunidades que a mediação possui seu papel primordial.

²⁹Sob essa ótica, os autores afirmam que a inserção ou a duração do engajamento pode depender das relações interpessoais construídas pelos indivíduos ao longo da vida; ou ainda das diversas esferas que compõem seu cotidiano (família, trabalho, educação, por exemplo), que podem influenciar ou obstar a militância. No primeiro caso, esse processo é especialmente influenciado pelos mediadores, que fomentam a confiança do indivíduo, impactando na sua percepção afetiva da participação, e eleva a percepção de ganhos no cálculo racional em relação às expectativas de retribuição (Silva; Ruskowski, 2016).

Freire (2014) elabora essa análise a partir da teoria do capital social, que busca compreender quais as razões que levam um indivíduo a engajar-se em uma organização. Para essa corrente, a proximidade do indivíduo com determinada instância participativa se daria a partir da formação de laços de confiança com instituições ou outros sujeitos nela envolvidos, o que, mediatamente, tenderia a reduzir as incertezas relacionadas à participação. Pode-se dizer que essa perspectiva se soma à teoria da escolha racional, segundo a qual o engajamento seria o resultado do equacionamento entre custos e benefícios da participação. Afirma ele:

a confiança interpessoal aumenta as chances de uma pessoa se engajar no provimento de bens coletivos quando aliada aos demais fatores vinculados à participação, tais como a relação custo-benefício, os níveis de escolaridade e de renda, as redes de contatos à disposição do indivíduo, o interesse por questões políticas, entre outros (Freire, 2014, p. 24).

Nesse sentido, Lerbach (2014) afirma que nas dinâmicas de engajamento e desengajamento, indivíduo e sociedade não podem ser considerados esferas distintas, ao contrário, verifica-se um interacionismo simbólico, abordagem que, na perspectiva da participação, liga o indivíduo ao “estudo de situações a fatores contextuais mais amplos e a normas e ordens sociais” (Lerbach, 2014, p. 60). Significa dizer que o ato de participar ou não de determinada instância é produto da interpretação obtida a partir de uma dialética entre a história individual e o contexto social e institucional vivido pelo sujeito.

Aliada à teoria do capital social, portanto, está a teoria da escolha racional, que indica que a predisposição para o engajamento está atrelada à análise de custos e benefícios que o indivíduo faz ao ponderar a inserção em algum grupo. Embora para alguns autores a confiança interpessoal não seja capaz, por si mesma, de impulsionar o engajamento político do indivíduo, não há dúvidas sobre a sua contribuição para estimular a continuidade dessa participação. Assim, deve-se considerá-la como um elemento aglutinador, que, somado a outros de natureza subjetiva, pode ajudar a descortinar variáveis do engajamento político (Freire, 2014).

Nessa perspectiva, considera-se a concepção de Bourdieu, para quem o capital social é “o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizada de interconhecimento e de interreconhecimento [...]” (Bourdieu, 1998, p. 67). Lima (2001) explica ainda que o capital social pode assumir diversas formas, como, por exemplo, obrigações e expectativas, confiabilidade das estruturas, canais de informação e normas sociais. As obrigações e expectativas são elementos das relações interpessoais, que dependem da confiança no meio social (estruturas) de que serão cumpridas.

Já a informação é uma forma de capital social porquanto inerente às relações, e deve estabelecer um processo dialógico entre os sujeitos envolvidos, fortalecendo assim a base para a ação.

Assim, o indivíduo que se relaciona com um ou mais membros engajados em ocasiões para além da participação, tem uma maior probabilidade de ser recrutado, mobilizado, para aquela instância do que aqueles que não possuem nenhum laço com ela. No primeiro caso, a mediação tende a ocorrer naturalmente, já que os laços que unem os indivíduos vêm de outras esferas da vida e, geralmente, são permeados por uma carga afetiva, o que é um fator importante nesse movimento mediado. Já no segundo caso, a atuação do mediador tende a ser menos eficaz, já que existe um “buraco estrutural”:

Para a ocorrência do engajamento, nesses casos, é preciso que este buraco estrutural seja preenchido pela ação de um mediador que insira o indivíduo na rede relacional da organização. Nos casos em que não contam com a confiança e a afetividade de relações prévias, a atuação desses mediadores tende a ser muito menos eficaz em termos da produção de novos engajamentos (Silva; Ruskowski, 2016).

Para Toro e Werneck (1996), a mobilização para o engajamento, sob essa perspectiva, destina-se para um objetivo em comum, sustentado pela crença coletiva em um futuro compartilhado, portanto, “mobilizar é convocar vontades para atuar na busca de um propósito comum, sob uma interpretação e um sentido também compartilhados”. Frente a essa concepção, destacam-se os conceitos de participação mobilizada³⁰ e participação autônoma, cunhados por Huntington e Nelson na década de 1970, considerados importantes ferramentas interpretativas para o fenômeno da participação, voltados aos contextos históricos-sociais dos países em desenvolvimento, dos quais se apropriou Borba (2011) especialmente para analisar as particularidades da participação no orçamento participativo. Em destaque pelo autor,

(...) nós definimos a participação política para incluir não apenas a atividade que foi projetada pelo próprio ator para influenciar a tomada de decisões governamentais, mas também a atividade que é projetada por alguém que não seja o ator para influenciar a ação governamental. A primeira pode ser chamada de participação autônoma, a última, de participação mobilizada (...) (Huntington; Nelson, 1977, p. 7 *apud* Borba, 2011, p. 70).

Nesse sentido, Bordernave (1994), que fala de *participação provocada* ou *dirigida*, explica que agentes externos atuam de modo a conduzir outros a atingirem determinado objetivo. Tem-se, então, que a participação mobilizada é aquela em que decorre não da ação pura e direta do sujeito, mas intermediada por outros. Vê-se que na mobilização de Toro e

³⁰ Consideramos neste trabalho que o Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo (PEA-TP) atua como uma experiência de participação mobilizada, como será visto adiante.

Werneck (1996) os indivíduos que se *coletivam* o fazem conscientes dos valores que compartilham e do objetivo que os move, buscando agregar outros sujeitos à sua ação partilhada. Por outro lado, Nogueira (2016) aponta que na participação mobilizada sob a concepção huntingtoniana – explorada por Borba (2011) - o sujeito não necessariamente está interessado ou compreende o impacto de suas ações frente à gestão pública. Destaca ainda que o fator causal e/ou condicional da mobilização está calcado no elo de confiança que une os agentes externos e os mobilizados – o que converge para a teoria do capital social, já citada anteriormente, que se debruça a explicar o engajamento (Nogueira, 2016).

A eficácia dessa mediação, nesse sentido de promover uma participação inicial do indivíduo, vai depender, em primeiro lugar, das disposições recursos e capacidades acumulados no decorrer de sua trajetória – nas socializações prévias, o que medirá sua maior ou menor abertura para o engajamento, e, ainda, de uma estrutura que o possibilite atender à oferta do mediador, ou seja, da ausência de outras instâncias – chamadas de esferas da vida, que conflitem com a atividade participativa (Silva; Ruskowski, 2016).

Se para os defensores do conceito de “carreiras militantes”, exposto na seção anterior, o engajamento decorre de uma construção histórica do indivíduo a partir das suas vivências no mundo, a compreensão das esferas da vida faz inferir que cada experiência vivenciada tem seu lado objetivo, composto pelo pertencimento do indivíduo em determinado grupo e pelas relações que dele advém; e um lado subjetivo que se forma pela percepção que o próprio sujeito tem de sua participação. Pode-se dizer, então, que há, nesse campo, dois pressupostos principais: o primeiro de que o indivíduo constrói e reconstrói sua percepção da realidade, a partir das interações que estabelece com os demais sujeitos e com ele próprio, ou seja, da interação externa e interna; e, em segundo lugar, que essas esferas da vida – trabalho, família, amigos, estudos, ação política – não são independentes entre si, mas interconectadas (Lerbach, 2014).

Importante considerar que essas esferas de vida não possuem um mesmo peso na vida do indivíduo, podendo umas terem mais prioridade do que outras, mas é possível afirmar que quanto mais alinhadas essas esferas estiverem com o engajamento político, mais estável tende a ser a participação. De modo oposto, quanto menos interação entre elas, maior a chance de ocorrer a deserção, muitas vezes relacionada também com o avanço dos ciclos de vida do indivíduo (Lerbach, 2014). Essas mudanças na trajetória de vida dos indivíduos impactam diretamente no engajamento, como afirma Okado (2013):

Os marcadores de transição das etapas do ciclo de vida o casamento, a entrada no mercado de trabalho, a aposentadoria e a viuvez desempenham funções que influenciam o ativismo, uma vez que tais mudanças vão alterar as redes de relacionamento do indivíduo, ampliando ou restringendo as mesmas (Okado, 2013, p. 42).

Caminhando em direção ao pressuposto de que as esferas da vida influenciam diretamente nos ciclos de engajamento ou deserção, Okado (2013) explicita ainda a bipartição da socialização política em primária e secundária e afirma que os processos de construção dessas instâncias são determinantes para a qualidade e o tempo da participação. Segundo o autor, a socialização primária ocorre nas primeiras décadas de vida – “neste período são centrais os papéis desempenhados por instituições mediadoras como a escola, a família ou grupos de pares” (Okado, 2013, p. 39) – e se dá em três períodos distintos: infância, adolescência e a entrada no mundo adulto.

Na infância o indivíduo assimila os comportamentos e crenças familiares, especialmente dos pais, momento em que a política é um processo naturalmente incorporado. Já na adolescência ocorre o que se denomina ‘apoio difuso às instituições’, iniciado a partir do aprendizado sobre o processo político e as instituições, quando, ainda, a escola tem um papel fundamental na formação da identidade política. A última etapa, compreendida entre o final da adolescência e início da vida adulta, é marcada pela consolidação do aprendizado e o início das experiências com a vida política, como votar, participar de coletivos, dentre outros (Okado, 2013). Já na socialização secundária, o indivíduo passa a ter contato com uma série de novos lugares e vivências, fazendo com que tenha que adaptar às novas experiências tudo aquilo que foi apreendido na fase primária, passando, ainda, a reinterpretar os fatos segundo essas novas experiências (Roballo, 2010).

As socializações secundárias são o resultado da trajetória biográfica, que podem ser, por exemplo, ascendentes ou declinantes, de pertencimento a diversos meios (conjugual, familiares, profissionais, de amizades, culturais, comunitários, confessionais, associativos, sindicais, de vizinhança ou outros) e das posições ocupadas no espaço social e as divisões do trabalho (notadamente entre os sexos, as gerações, as categorias sociais) (Gaxie, 202, p. 148 *apud* Lerbach, 2014, p. 69).

Não é errado afirmar, então, que no processo de socialização secundária pode haver sobreposição de princípios absorvidos na fase primária, isso vai depender primordialmente das experiências vividas pelos indivíduos ao longo de sua vida. A alternância de contextos sociais, por exemplo, pode levá-lo a reconsiderar posições identitárias ou reforçá-las, movimento que é contínuo, o que pode explicar porque algumas organizações produzem meios próprios de

manter o engajamento de seus membros, a exemplo do que Silva e Ruskowski (2010) chamam de *mística* do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), uma prática cultural e política, com raízes nos rituais religiosos, que busca, especialmente, fortalecer a identidade do movimento, por meio da memória.

A mística do MST

Fundamenta e representa o seu mundo, e o mundo que está por vir através das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras. O seu celebrar se configura como um lugar privilegiado em que se processam construções de representações. Na mística, o Movimento cria suas visões de mundo, estabelece quais são seus valores e ideais, expressa o que espera de seus integrantes, legitima a luta pela terra e, ressalta quem são seus aliados e inimigos na luta pela terra (Coelho, 2017, p. 121).

Avritzer (2007) afirma, nesse sentido, que o que imprime legitimidade nas instâncias de representação por afinidade, como é o caso do MST, por exemplo, é, justamente, a ideia de identidade e solidariedade. Isso quer dizer que o indivíduo tende a criar ou fortalecer seus laços de confiança entre sujeitos que agem da mesma forma que ele, já que “a identificação com a causa se tornou mais importante que a autorização explícita para representá-la” (Avritzer, 2007, p. 457).

Sendo eficaz essa mediação inicial, então, o engajamento passa a ser impactado por essas interações associativas, processo pelo qual a identidade e a solidariedade se formam ou se fortalecem, sendo caracterizado pelas atividades cotidianas do grupo, que, em última instância, estabelecem ainda uma interação comunicativa, por meio de canais de contato entre os membros do grupo. Essas interações são imprescindíveis para a criação e consolidação das redes de afeto entre os participantes e seu sucesso depende da sua intensidade e frequência, já que “é por meio do convívio intenso e continuado que se constroem os vínculos afetivos e emocionais que a literatura recente sobre movimentos sociais tem enfatizado como sendo tão ou mais significativos que aspectos cognitivos ou ideológicos na determinação do engajamento” (Silva; Ruskowski, 2016, p. 216).

3.3 SOCIALIZAÇÃO MILITANTE E ALINHAMENTO IDENTITÁRIO

Se as disposições prévias – ou a cultura política, como denominam Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003) – isoladamente não explicam o processo de engajamento e as mediações são um caminho para compreendê-lo, é possível afirmar que esse modelo processual se complexifica com os contextos interacionais aos quais o indivíduo é exposto ao longo das suas experiências

políticas. Assim, ainda que um indivíduo esteja disposto a participar, é necessário que esteja à sua disposição estruturas que o exponham a tanto. Pudal afirma, em entrevista a Tomizaki, sobre o engajamento:

é um processo extremamente complexo, no qual se combinam diferentes histórias: a história das origens sociais e das socializações específicas daqueles que militam; do sistema escolar e de seu lugar na sociedade; dos próprios recursos físicos, intelectuais e psicológicos desses sujeitos; também dos contextos de investimentos militantes; e, finalmente, a história dos riscos e das etapas de uma carreira militante (Tomizaki, 2009, p. 133).

Dessa maneira, a inserção em algum grupo, ou a disposição inicial do indivíduo, não é capaz de garantir a continuidade do engajamento. Sob essa perspectiva que se mostra importante a socialização³¹ militante, ou seja, as relações e experiências vividas pelo indivíduo no bojo das instituições participativas, forjada a partir das interações comunicativas. É com tais interações que pode ser consolidada uma conexão afetiva e estrutural entre os sujeitos participantes, o que pode desaguar, como já explicado anteriormente, no surgimento de uma nova esfera da vida, competindo com as demais. Assim, disposições, identidades e molduras interpretativas de sujeitos e instituições podem se alinhar ou não, contribuindo ou minando o engajamento (Silva; Ruskowski, 2016).

Como visto antes, as disposições dependem de uma série de fatores e experiências aos quais o indivíduo é exposto no decorrer do tempo. Já com relação à perspectiva identitária, essa corrente entende que o engajamento se dá com a construção e difusão de um sentido de ação compartilhado, ou seja, uma identidade coletiva. É nessa trama complexa de interações onde se produzem e compartilham significados, símbolos e interpretações que também podem explicar o engajamento, ainda que não de forma exclusiva³² (Silva; Ruskowski, 2016).

Uma vez, então, que o indivíduo se insere em determinado grupo, a interação comunicativa, que conforma a socialização militante, denota a congruência ou divergência entre

³¹A noção de socialização trazida por Castro (2009) é caracterizada como os processos pelos quais o sujeito adquire habilidades e atitudes que o credenciarão ao exercício posterior de uma atividade (Castro, 2009). Assim, a socialização militante seria, justamente, o processo pelo qual o sujeito experiencia a participação política duradoura junto a um grupo, ativando, construindo ou inibindo disposições que podem favorecer ou não o engajamento – o que, em última instância, também tem influência da percepção das perdas e ganhos do engajamento (Silva; Ruskowski, 2016), o que será analisado na próxima seção. Também se considera a socialização política como o processo pelo qual as culturas políticas são mantidas ou transformadas (Fuks; Perissinotto; Ribeiro, 2003).

³²Brenner (2018) explica que a análise do engajamento é mais viável a partir da combinação de um sentido diacrônico – a socialização prévia – e sincrônico – as redes de relacionamento e experiências do presente. Assim, a socialização militante seria essa perspectiva sincrônica, ou seja, as interações que ocorrem no interior da instituição participativa.

identidade pessoal e coletiva. Necessário pontuar, que como as interações são desigualmente distribuídas, também o são as oportunidades dentro das próprias organizações, merecendo destaque os apontamentos de Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003), que advertem sobre a desigualdade no impacto gerado pela instituição, para cada indivíduo, que experiencia tais oportunidades de maneiras diferenciadas, a depender, dentre outros fatores, da trajetória de vida de cada um.

Assim, não apenas as disposições, mas também as identidades dos indivíduos contribuem para o processo de engajamento, já que esse é um processo também de identificação. Pode-se dizer, no sentido aqui adotado, que as identidades são aqueles conjuntos de normas e valores relacionados à política, formados a partir das relações sociais e as redes participativas contribuem para construir ou reforçar essas identidades, proporcionando a consciência política necessária para que o indivíduo se aproxime, ideologicamente, de determinada questão política (Silva; Ruskowski, 2016).

Destaca-se, assim, a ideia de *molduras interpretativas*, que podem ser individuais ou coletivas. As individuais se formam pela maneira com a qual os indivíduos apreendem e dão sentido às situações vividas; enquanto as coletivas dizem respeito à atribuição de sentido dada pelas organizações nas situações de conflito apresentadas. Silva, Cotanda e Pereira (2017) explicam que o conceito surgiu do pensamento de Erving Goffman, para quem emoldurar ou enquadrar significa compreender os processos de interação, significação e ação por parte de atores individuais ou coletivos, que adquirem sentido em uma situação compartilhada entre os interlocutores.

Mendonça e Simões (2011) esclarecem que, ao criar o conceito de *enquadramento* Goffman não o aplicou a interações entre grupos, mas sim entre indivíduos, singularmente considerados, cuja intenção é responder ao questionamento ‘o que está acontecendo aqui?’. É, assim, um “conjunto de princípios de organização que governam acontecimentos sociais e nosso envolvimento subjetivo neles” (Mendonça; Simões, 2011, p. 189). Não obstante, a partir de tais pressupostos, desenvolveu-se nos Estados Unidos a Teoria de Mobilização de Recursos³³, como foco na estratégia utilizada por atores sociais para a mobilização, minimizando, entretanto, os aspectos sociopsicológicos desse processo. Como resultado, a Teoria dos Novos Movimentos Sociais deu destaque à ideia de *identidade coletiva*, um processo

³³“A TMR, portanto, avalia os movimentos sociais igualando-os a um fenômeno social como outro qualquer, dotado das mesmas características que os partidos políticos, por exemplo. A explicação privilegia a racionalidade e a organização e nega relevo a ideologias e valores na conformação das mobilizações coletivas” (Alonso, 2009, p. 53).

contínuo de construção e negociação de significados da ação coletiva (Silva; Cotanda; Pereira, 2017).

Na intenção de aglutinar e aperfeiçoar tais dimensões, a Teoria do Processo Político incorporou essa perspectiva cultural, com o conceito de *repertórios de confronto*³⁴, para que se operacionalizasse uma análise da dimensão interpretativa-cultural dos fenômenos da ação coletiva. Assim, a Teoria do Processo Político fornece mais espaço para a discussão cultural do que a Teoria de Mobilização de Recursos, mas não muito, como adverte Alonso (2009), já que não dá conta de responder às variações das características culturais no interior de uma mesma conjuntura, ou organização.

A noção de molduras interpretativas, então, foi sendo aperfeiçoada ao longo do tempo, em especial com as contribuições de William Gamson e David Snow e Robert Benford. Como ilustram Silva, Cotanda e Pereira (2017), Gamson baseou-se na ideia de contestação social como produto do sentimento de injustiça para explicar como um enquadramento interpretativo alternativo é apresentado em contraponto ao consensual, produzido pelas autoridades estabelecidas, o que se fundamenta, em essência, na ideia de ideologia; enquanto Snow e Benford tiveram por foco a ação dos empreendedores de movimentos sociais, com uma perspectiva mais estratégica e operacional.

Com o tempo, o trabalho de Snow e Benford foi aperfeiçoado, para aglutinar também essa perspectiva cultural, com as noções de ideologia e cultura política – já explicado anteriormente, sob a ótica de Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003), ou seja, passando a uma perspectiva bifurcada em estratégica e não estratégica, sob o argumento de que “os processos estratégicos são apenas um dos meios pelos quais ativistas constroem suas interpretações, sendo as molduras também construídas através de processos discursivos e contenciosos de enquadramento” (Silva; Cotanda; Pereira, 2017, p. 153).

Atualmente, então, muitos estudos comungam *estratégia* e *ideologia* para designar os processos de enquadramento interpretativo e sua influência na ação coletiva, rompendo com uma abordagem dicotômica. Nesse sentido,

[...] toda ação é, em algum nível, ao mesmo tempo ideológica e estratégica. Dessa forma, a aplicação desse esquema dicotômico pode obscurecer o fato de que, por um lado, as ideologias podem ser estrategicamente mobilizadas para o alcance de determinados fins estipulados para a ação coletiva. Por outro, esse esquema pode dificultar a percepção de que, subjacentes a ações, aparentemente apenas estratégicas

³⁴Os repertórios de confronto são as formas de ação política disponíveis para os agentes na sociedade, ou seja, são um conjunto limitado de escolhas por meio das quais os agentes calcam suas ações (Alonso, 2009).

e voltadas à obtenção de resultados imediatos, há valores e convicções (Pereira; Silva, 2017, p. 195).

Silva, Cotanda e Pereira (2017) identificam, então, a partir das agendas de pesquisa atuais, três grandes dimensões do conceito de *enquadramento interpretativo*: as tarefas nucleares de enquadramento interpretativo; os processos de desenvolvimento de molduras interpretativas da ação coletiva (MIACs); e os resultados do enquadramento interpretativo. Com relação à primeira, que se aproxima das definições de Melucci sobre *identidade coletiva*³⁵, concebe que para que as organizações sejam capazes de gerar mobilização, devem construir molduras compostas por três dimensões: 1. Enquadramento de diagnóstico, uma interpretação de uma situação como problema social, como uma injustiça; 2. Enquadramento de prognóstico, apontando soluções e seus respectivos planos de ação para superar os problemas; e 3. Enquadramento motivacional, com a construção de mensagens que estimulem os indivíduos a se engajarem e a manterem-se engajados.

Na perspectiva da formação das MIACs, duas questões são centrais: em primeiro lugar, como os ativistas veem o ‘mundo lá fora’. Para responder a isso, haveriam três primas: 1. Processos estratégicos, quando os empreendedores de movimentos planejam o enquadramento ou o alinhamento de molduras entre os integrantes e a organização; 2. Processos discursivos, que se operam nas comunicações cotidianas na organização, de modo a, de forma tácita, modificar, discutir e negociar interpretações; e 3. Processos contenciosos, caracterizados pela interação nas interpretações da organização com seus opositores, demonstrando que o enquadramento pode ser influenciado pelas organizações rivais (Silva; Cotanda; Pereira, 2017).

A segunda questão indaga por meio de quais categorias que as organizações constroem suas molduras e pontua que as organizações são, ao mesmo tempo, produtoras e consumidoras de significados. E, ainda destaca a influência da articulação e da amplificação de molduras, de forma que os “militantes conectam discursivamente categorias socialmente disponíveis que não tenham ligação prévia entre si (articulação), dando destaque a determinados elementos desta classificação (amplificação)” (Silva; Cotanda; Pereira, 2017, p. 155).

Quanto aos resultados do enquadramento interpretativo, tem relevância o contraditório conceito de ressonância, que se alinha à ideia de que, para que as mensagens das organizações tenham relevância e adesão na sociedade, precisam ter semelhança com símbolos social e

³⁵Melucci (2001) afirma que os “movimentos” contemporâneos trazem em si uma rede de solidariedade com fortes influências culturais e que a identidade coletiva não é um fator dado, mas sim produto de intensas trocas, negociações, decisões e conflitos entre os atores. Assim, é um processo que implica, necessariamente, em “investimentos contínuos e ocorre como um processo que deve ser ativado para tornar possível a ação dos indivíduos” (Melucci, 2001, p. 69).

culturalmente já estabelecidos. No entanto, tal afirmação esbarra em um dilema, traduzido no fato de que, em geral, as interpretações que podem ser mais bem recebidas não possuem a capacidade de transformação esperada e, ao revés, aquelas com potencial transformador, geralmente têm menor aceitação, por trazer em seu bojo uma mudança mais estrutural. Assim, é possível dizer também que a aceitação social do enquadramento interpretativo dependerá de algumas variáveis, além do consenso com o contexto posto, como, por exemplo, as características dos porta-vozes da organização, seu carisma e credibilidade, e ainda dos interlocutores, como a existência de conhecimentos e interpretação prévios favoráveis.

É, então, o alinhamento ou não entre as disposições, identidades e molduras interpretativas, individuais e coletivas, que determinará a forma, a intensidade e a duração do engajamento, como afirmam Silva e Ruskowski:

Esse processo identitário, que fundamentaria o engajamento, depende do envolvimento dos indivíduos em interações nas quais, por meio da negociação de sentido que ocorre nas conversações entre os participantes da interação [socialização militante], (re)produz-se uma congruência entre identidade pessoal e identidade coletiva que sustenta e dá sentido ao agir comum (Silva; Ruskowski, 2016, p. 198).

Assim, seja por meio da convergência ou da construção identitária, esse alinhamento é imprescindível para constituir a participação continuada do indivíduo, fazendo com que esse se sinta parte de um ‘nós’ particular, onde se compartilham molduras interpretativas, destacando, mais uma vez, que esse não é um processo dado, mas fruto de constante negociação, avaliação e ressignificação.

3.4 O PROCESSO RETRIBUTIVO DO ENGAJAMENTO

Como se pode inferir das demais seções deste capítulo, o engajamento pode ser visto sob a perspectiva processual, que alia as disposições prévias, a passagem à ação e as múltiplas experiências de engajamento ao longo da vida (Brenner, 2018). E, para além da importância de conceituar o engajamento político, está a análise das razões pelas quais um indivíduo é levado a engajar-se em determinada instância, afinal, “não se nasce militante, torna-se um” (Brenner, 2018, p. 240).

Sob esse aspecto, a retribuição é um dos fatores que podem influenciar na decisão do indivíduo por engajar-se, manter-se engajado ou desertar. Como afirma Brenner:

A tradição sociológica do interacionismo simbólico da Escola de Chicago torna central o papel das redes de interações estabelecidas pelo sujeito no momento presente, significando contato com espaços e grupos com os quais se identifica, e é capaz de construir algum tipo de reciprocidade. Essas redes possibilitam seu engajamento. A identificação com o grupo com o qual estabelece relação e a equação positiva entre investimento realizado na militância e as compensações materiais, pessoais e simbólicas que se pode produzir estão presentes e explicam o processo de engajamento (Brenner, 2018, p. 241).

Além disso, conforme já explicitado neste capítulo, é possível somar a esse contexto subjetivo, análises racionais elaboradas pelos indivíduos, no cálculo da relação entre custos e benefícios do engajamento. Sob essa perspectiva retributiva, então, o engajamento não seria uma ação meramente desinteressada, que se guiaria apenas pelo viés ideológico do indivíduo (Sawick; Siméant, 2011).

Silva e Ruskowski (2016) explicam que essas retribuições não possuem apenas uma perspectiva economicista, ou seja, podem ser materiais, mas também simbólicas. Para uns o aspecto financeiro poderia ter relevância, mas, para outros, questões como o prestígio, o respeito ou a amizade seriam mais valorizados. Essas retribuições podem ser descobertas pelo indivíduo antes da adesão ou mesmo no curso das atividades de engajamento, fazendo com que esse seja um processo complexo desse ponto de vista, até mesmo porque a valoração desses recursos é subjetiva e depende, justamente, das suas molduras interpretativas.

Interessante retomar a perspectiva de Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003), ao conceituar a *competência política subjetiva*, como a autopercepção dos atores sobre o seu papel dentro do sistema político, em especial sobre a sua capacidade de influir na tomada de decisões sobre os assuntos de caráter público, o que constitui também o sistema retributivo, na medida em que os resultados do engajamento podem refletir na percepção de efetividade da participação.

Embora não sejam tão visíveis nem tão palpáveis como os recursos coletivos tradicionais da ação política (recursos financeiros e organizacionais), esses dois tipos de recursos individuais (os recursos cognitivos e os recursos de ativismo) potencializam a ação política dos segmentos que os possuem (Fuks; Perissinotto; Ribeiro, 2003, p. 134).

Esses ganhos integram um repositório de recursos que possuem os indivíduos e, por isso, dependem também de outros – e passam a interagir com esses – que são adquiridos em outros espaços sociais e esferas da vida do indivíduo, que podem ser até mesmo anteriores ao engajamento e têm a capacidade de fortalecer ou enfraquecer o engajamento, desaguando até mesmo na deserção, como adverte Gutierrez (2020).

O valor social de uma causa, por exemplo, é um significativo recurso em jogo. Na medida em que o movimento adquire força na esfera pública é capaz de transferir aos

participantes certo grau de capital social, político e simbólico, impactando no seu comprometimento com a causa. De maneira inversamente proporcional, se há uma mudança no contexto político que leve à percepção de limitação do que se espera receber, o comprometimento pode ser afetado negativamente (Gutierrez, 2020).

Muitas vezes a retribuição é vista na própria participação, como traz Quirós (2009) ao analisar os bloqueios das estradas e vias argentinas em 1996 como forma de protesto à situação econômica do país. Segundo a autora, os denominados *piqueteros*, em primeiro lugar, mobilizavam-se em busca de recursos materiais, em resumo, benefícios do governo. Ocorre que tais recursos não chegaram, mas os protestos não cessaram, passando a constituir-se no ‘prazer de fazer’ e a necessidade econômica foi sobreposta pelo compromisso político. Tais afirmações vão ao encontro das palavras de Sawick e Siméant (2011), quando destacam que, por vezes, a ação é a própria recompensa.

É importante destacar que, nesse processo de subjetivação das perdas e ganhos do engajamento, os recursos que criam condições para o engajamento podem não ser os mesmos que favorecem sua continuidade, como advertem Sawick e Siméant (2011). Assim, se, por exemplo, um indivíduo foi levado a participar de determinada ação movido pelo interesse em conhece-la melhor, pode ali permanecer pelo prestígio que experimentou por fazer parte do grupo, ou pelo acolhimento recebido, por exemplo³⁶.

Moreno e Almeida (2009) analisaram a relação entre um grupo de *rappers* e o Partido dos Trabalhadores (PT), em Campinas, SP, ao final dos anos 1990 e puderam perceber que a retribuição militante é importante tanto para a permanência do militante quanto na relação dos partidos entre si no jogo em busca de poder político. No caso do estudo das autoras, o PT demonstrou não fugir à lógica de prometer retribuições futuras³⁷, por exemplo, em troca de apoio, no entanto, o engajamento dos indivíduos não se deu apenas pelas retribuições materiais, até mesmo porque o número de militantes era superior ao estoque de retribuições que o partido poderia oferecer. Afirmam as autoras:

Existem outras retribuições de ordem simbólica. O orgulho da militância devotada, que impõe uma marca pessoal, definindo o indivíduo como um sujeito diferenciado

³⁶Esse é um movimento percebido nos participantes do PEA Territórios do Petróleo, como será melhor delineado no próximo capítulo, em que alguns os sujeitos ingressaram no projeto em busca de informações sobre os royalties e participações especiais e, ao integrarem os Núcleos de Vigília Cidadã passaram a se sentir acolhidos, fazendo menção aos grupos, corriqueiramente, como uma família.

³⁷Os ganhos, como já afirmado, podem ser materiais ou simbólicos, como, por exemplo, “postos, empregos ou mesmo satisfações pessoais, relativas à integração em um grupo, à criação de rede de relações de lazer, de amizade, de matrimônio, ou mesmo ao contentamento obtido pelo devotamento a uma causa” (Moreno; Almeida, 2009, p. 71).

diante de alguns grupos, não deixa de ser uma forma de retribuição, assim como a própria identificação com o vereador que, de uma origem social semelhante à deles, ascendeu socialmente no campo da política (Moreno; Almeida, 2009, p. 71).

Analisando especificamente a questão da retribuição pelo engajamento em causas ambientais Oliveira (2008) destaca o fato de que cada movimento pode gerar determinados tipos de compensações e isso faz com que seja mais ou menos atrativo para certos grupos sociais. Cita como exemplo o ecologismo na França, que tem como principal característica retribuições simbólicas e profissionais, em especial com ingresso em cargos políticos, quando há oportunidades políticas. Segundo o autor, existem três principais espécies de retribuição em tais causas: “a obtenção de uma bagagem cultural relacionadas à aquisição de certa “especialidade” no tratamento da temática ambiental, a edificação de um capital de relações sociais e a integração social e profissional com base nos vínculos estabelecidos a partir do militância” (Oliveira, 2008, p. 208), com destaque também para a possibilidade de inserção em outras organizações e movimentos, justamente pela consolidação desses vínculos em rede.

Em levantamento bibliográfico, feito especialmente a partir da literatura francesa, Oliveira (2008) analisa ainda que foi possível identificar a formação escolar e acadêmica como um traço muito característico da militância ambiental, traduzindo-se esse como um importante recurso cultural utilizado nessa arena, em especial pela existência de conhecimento sobre o tema e rede de relações fortalecida pela proximidade com atores do meio científico, político, sindical e midiático, chegando a dar destaque ao termo *militantismo de expertise*, citando como exemplo o Greenpeace francês. Adverte, no entanto, sobre a necessidade de não sobrepor os recursos educacionais – a teoria - à prática, sendo imperioso o diálogo entre ideologia e realidade.

Nesse sentido, Seidl (2018) afirma que a reabertura democrática no final dos anos de 1980 permitiu uma aproximação entre movimentos sociais e partidos políticos, fazendo com que surgisse uma percepção de retribuição do engajamento com a inserção em cargos políticos a partir da especialização que os indivíduos adquirem ao se engajar em determinadas organizações ou causas, o que se complexificou a partir dos anos 2000, passando a ser quase condicional a filiação e atuação nos próprios partidos para alcançar esses postos de trabalho. E, por fim, menciona que o *impeachment* de Dilma Roussef reconfigurou o espaço da militância brasileira, com o enfraquecimento e a perda de visibilidade de certos movimentos, o que também tem impacto na expectativa de retribuições dos militantes.

Tal contexto converge com o que já foi analisado nas seções anteriores, de modo que as disposições ao engajamento estão dialogicamente relacionadas com as estruturas de

participação disponíveis em determinado momento, conforme trazido por Silva e Ruskowski (2016) em seu modelo de análise. Tem-se, então, que o engajamento é um processo complexo e retroalimentado pelo cumprimento de determinadas expectativas – que, ao contrário, se frustradas, podem levar ao desengajamento (Gutierrez, 2020) – onde, além disso, depende da convergência das socializações prévias, a mediação de atores-chave e a troca de experiências no bojo do engajamento.

O processo do engajamento não é estático e também não pode ser visto como uma fórmula única para todo e qualquer indivíduo ou organização, assumindo características próprias a depender dos contextos social, cultural, histórico e político em que está se desenvolvendo. No próximo capítulo, portanto, serão analisadas as relações de engajamento da juventude do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo, buscando, justamente, responder a duas principais perguntas: Porque esses jovens se engajaram no Projeto e o que os mantiveram mobilizados por tanto tempo?

4 O ENGAJAMENTO DOS JOVENS NO PEA-TP: EXPERIÊNCIAS E OPORTUNIDADES

A participação dos jovens em espaços de discussão política, assim como todo processo de engajamento, não acontece de forma estática. Como já trazido no capítulo anterior, esse movimento é variável, dentre outras questões, de acordo com as disposições prévias do indivíduo, especialmente formadas nos processos de socialização primária e secundária (Okado, 2013), das estruturas disponíveis para participação (Tomikazi, 2009), bem como dos investimentos que o indivíduo está disposto a fazer (Gutierrez, 2020). Por consequência lógica, o engajamento depende dos contextos histórico, político e social vivido, o que influencia diretamente na forma como o jovem vê aquela determinada sociedade e também se vê nela (Foracchi, 1997).

No decorrer do tempo, o engajamento da juventude foi se deslocando de instâncias tradicionais, como partidos políticos e sindicatos, por exemplo – o que marcou especialmente a década de 196, quando o Brasil vivia a ditadura militar, para espaços denominados não tradicionais (Mesquita, 2003; Borba, 2011).

Porém, devemos considerar que, diferentemente das décadas passadas – onde o movimento estudantil era o único canal de expressão política dos jovens –, atualmente, os estudantes contam com múltiplos e diferenciados canais. Muitos deles sinalizam a emergência de novos atores juvenis que atuam nos mais diversos campos, discutindo e construindo coletivamente políticas públicas que atendam as suas necessidades. As ONG's, os movimentos juvenis de cunho cultural, etc., são espaços outros de inserção destes jovens no cenário que se apresenta (Mesquita, 2003, p. 118).

Os programas de educação ambiental se mostram então, sob essa perspectiva, como um espaço de possibilidades para esses jovens. Com a regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº. 9.795/99) pelo Decreto-Lei nº. 4.281/2002, passou-se a ser de obrigatoriedade do Estado a criação de projetos de educação ambiental (PEAs) para as atividades de licenciamento – como a exploração de petróleo e gás e mineração, por exemplo. A orientação teórico-metodológica desses projetos, no entanto, apenas surgiu no início dos anos 2010 com a publicação da Nota Técnica CGPEG/DILIC/Ibama 01/10 (NT 01/10) e a Instrução Normativa do Ibama nº. 02/12, ampliando, a partir de então, a proposta de educação ambiental no processo de gestão ambiental pública (Serrão, 2012).

A intervenção política e a capacidade, portanto, de influir nas agendas locais é um dos pressupostos dos PEAs no âmbito do licenciamento ambiental federal, razão pela qual a educação ambiental crítica é um de seus direcionadores, já que tem como finalidade a

democratização, politização e publicização das questões ambientais, sob a ótica da dialogicidade e da ampla participação (Quintas, 2006). Se para Castro (2011) os jovens estão submetidos a uma estrutura de silenciamento e as decisões políticas que os envolvem são tomadas ordinariamente pelo outro, partindo da lógica do ‘adulto’, faz sentido que busquem espaços políticos que ofereçam novas formas de linguagem, mais próximas à sua realidade.

Considerando, portanto, os PEAs e, mais especificamente para este trabalho, o Territórios do Petróleo como um desses espaços, já que também conduzido pela educação ambiental crítica e pela educação popular, torna-se necessário conhecer quem são esses jovens que participam do projeto, bem como quais as razões que os levam a aderir e a permanecer engajados nesse espaço ao longo do tempo, questões que direcionam este capítulo.

4.1 O PEA-TP COMO MEDIADOR NO ÂMBITO DO LICENCIAMENTO AMBIENTAL FEDERAL

O Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo (PEA-TP) está inserido no âmbito do Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos (PEA-BC) e faz parte das medidas mitigadoras dos impactos causados pelos empreendimentos vinculados ao licenciamento ambiental federal, conduzido pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) nessa área de exploração, como explicado anteriormente.

Especificamente enquanto medida mitigadora³⁸, o PEA-BC foi instituído pelo Ibama no ano de 2010, por meio da Nota Técnica CGPEG/DILIC/Ibama 01/10 (NT 01/10), com a previsão de desenvolver projetos de educação ambiental pelas empresas que atuam na indústria de petróleo e gás na região da Bacia de Campos, tendo como público-alvo as comunidades³⁹ afetadas pelos impactos socioambientais dos empreendimentos licenciados (Gantos, 2016).

Como uma das ações do PEA-BC, no ano de 2012, foi publicado um documento intitulado “Diagnóstico Participativo do PEA-BC”, a partir das orientações da NT 01/10⁴⁰, que

³⁸Esses projetos podem ser de mitigação ou compensação, ou seja, para que se evitem/minimizem os impactos negativos da exploração ou os compensem quando forem inevitáveis (Ibama, 2010; 2012).

³⁹Foram ouvidos representantes de diversos grupos sociais, dentre os quais destacam-se: moradores urbanos, moradores rurais, pescadores, agricultores rurais, assentados, quilombolas, agentes públicos, lideranças comunitárias e estudantes (PEA-BC, 2014).

⁴⁰Segundo a Nota Técnica, o diagnóstico participativo é um “conjunto de procedimentos metodológicos capazes de coletar e analisar dados primários junto a grupos sociais localizados na área de influência de determinado empreendimento em licenciamento” (Ibama, 2010, p. 2), cujos principais objetivos são identificar e caracterizar problemas, conflitos ambientais e potencialidades da região, além dos sujeitos prioritários envolvidos em cada um deles (Ibama, 2010).

apresentou informações sobre os impactos socioeconômicos das atividades marítimas de petróleo e gás sobre a vida dos grupos sociais que vivem na região da Bacia de Campos, composta então por catorze municípios: Maricá, Saquarema, Araruama, Cabo Frio, Arraial do Cabo, Armação dos Búzios, Rio das Ostras, Casimiro de Abreu, Carapebus, Macaé, Campos dos Goytacazes, Quissamã, São João da Barra e São Francisco de Itabapoana (PEA-BC, 2014).

Foram identificados e caracterizados cinco macroimpactos socioeconômicos derivados da atividade petrolífera na região, sendo eles: 1) a ocupação do espaço marinho: são os conflitos gerados pela ocupação petrolífera para o uso e acesso aos espaços marinhos, especialmente com o segmento da pesca. Com a exploração e extração do petróleo e derivados, grupos sociais são diretamente impactados com o trânsito de embarcações, limitação de área de pesca, redução de espécies marítimas, dentre outros; 2) dinâmica demográfica: migração e crescimento populacional em decorrência das oportunidades de trabalho geradas pelo setor; 3) ocupação e uso do solo: crescimento residencial, comercial e industrial, sobretudo das áreas urbanas, muitas vezes sem o correto planejamento; 4) pressão sobre a infraestrutura urbana, social e de serviços: com o crescimento populacional, os serviços públicos, como de saúde, educação, transporte, água e luz, por exemplo, sofrem impacto direto pela utilização elevada, que pode não ser acompanhada de políticas públicas; e 5) *royalties*⁴¹: são compensações financeiras, previstas em lei, que as empresas licenciadas para a exploração do petróleo e gás – e outros minérios – devem pagar, destinando-os à União, que faz o devido repasse a estados e municípios (PEA-BC, 2014).

Especificamente sobre este último macroimpacto, o Diagnóstico considera-o como positivo na medida em que os recursos advindos dos *royalties* elevavam os orçamentos municipais, aumentando assim a capacidade de financiamento do poder público em políticas públicas, potencializando o desenvolvimento local e regional, no entanto, tornava-se negativo quando era mal aplicado pelos governos locais (PEA-BC, 2014).

O Diagnóstico revelou que o tema ‘*royalties* do petróleo’ representava um dos que mais interessavam aos grupos sociais pesquisados, porém, ainda foi identificado e apresentado no documento a existência de significativa desinformação em todos os segmentos sociais pesquisados com relação a esse tema (Souza; Terra; Santos, 2006). Diante dessa constatação, o projeto Territórios do Petróleo surgiu com o intuito de elaborar estratégias coletivas de qualificação e articulação nas comunidades vulneráveis aos impactos da cadeia produtiva de

⁴¹Segundo o Art. 47 da Lei nº. 9.478, de 1997, “Os royalties serão pagos mensalmente, em moeda nacional, a partir da data de início da produção comercial de cada campo, em montante correspondente a dez por cento da produção de petróleo ou gás natural” (Brasil, 1997, s.p.).

petróleo e gás a partir da criação de processos educativos que pudessem contribuir para o aumento do capital informacional da população, bem como para “promover o aumento dos níveis de organização e de efetividade do controle social dos cidadãos (tomados como sujeitos da ação educativa) sobre os recursos financeiros das participações governamentais provenientes do empreendimento petrolífero na BC [Bacia de Campos]” (Gantos, 2016, p. 27).

Nessa perspectiva, a partir da análise dos achados no Diagnóstico Participativo, foi determinada pelo Ibama a criação do PEA-TP, que se encontra na chamada Linha de Ação B, definida pela mencionada NT 01/10 como controle *social da aplicação de royalties e de participações especiais da produção de petróleo e gás natural* e que tem por objetivo “apoiar um público diversificado, no acompanhamento, na divulgação e na discussão pública em torno da distribuição e da aplicação dos recursos financeiros das participações governamentais (royalties e participações especiais) pelo poder público municipal” (Ibama, 2010).

O PEA-TP tem como objetivo principal apoiar os participantes do projeto com relação ao entendimento sobre os royalties, tanto no acompanhamento, na divulgação e na discussão pública em torno da distribuição dos recursos, quanto na aplicação dos mesmos pelo poder público (Gantos, 2016). Dessa forma foram planejadas e executadas ações integradas e gradativas de educação ambiental que resultaram no desenvolvimento e implantação de grupos denominados Núcleos de Vigília Cidadã (NVC) formados por até 20 pessoas em cada um dos dez municípios de abrangência do PEA: Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Carapebus, Casimiro de Abreu, Macaé, Quissamã, Rio das Ostras e São João da Barra.

A Vigília Cidadã (VC) se tornou então o alicerce das ações e metas que foram sendo pautadas nos planos de ação do projeto em suas consecutivas fases de realização, pensada como uma atividade cívica, subjetiva e coletiva, mediante o desenvolvimento de um processo pedagógico popular, contínuo, cumulativo e não linear. Destarte, o principal objetivo da Vigília Cidadã foi e ainda é

reduzir as incertezas existentes sobre a “caixa preta” dos royalties, ampliando o acesso dos sujeitos da ação a fontes informativas e conhecimentos cívicos que estimulem o aprimoramento de aspectos ativos da cidadania. Assim, a VC busca oportunizar aos membros dos NVC ferramentas e conhecimentos para diminuir a assimetria informacional e comunicacional existente sobre o tema nos grupos sociais definidos como impactados pelo Diagnóstico Participativo do PEA-BC (Gantos, 2019, p. 37).

O projeto iniciou suas atividades em 2014, e sua Fase I (2014 a 2016) foi marcada pela realização de ações itinerantes que, percorrendo as comunidades abrangidas, receberam o nome de Caravana Territórios do Petróleo. O PEA-TP tinha como objetivo naquele momento apresentar-se às dez cidades em que atuaria, e isso representava um desafio, por duas razões principais: a primeira delas, e mais facilmente identificada, era a desconfiança gerada a partir do pouco conhecimento sobre um projeto ainda embrionário; em segundo lugar, havia a preocupação de que o objetivo central do PEA — o de realizar o controle social de rendas municipais — poderia trazer certo desconforto para algumas prefeituras. Assim, a opção feita pelas instituições envolvidas na coordenação do PEA-TP foi investir no prestígio da UENF e da própria Petrobras na região, utilizando-se do que Caetano e Smiderle (2016) chamaram de diplomacia interinstitucional. Os autores mencionam que à medida que ocorria o afastamento da região Norte Fluminense, o diálogo com o governo local tornava-se mais dificultoso. No entanto, a criatividade e a parceria com o setor privado ou até mesmo com a Igreja tornaram possível a realização das caravanas.

Bacelar (2009) explica que em cidades menores há grande dificuldade na transparência do orçamento público como um todo. Segundo o autor, tais cidades têm como característica a presença forte do clientelismo: dada a ausência de postos formais de emprego, boa parte da população depende direta ou indiretamente do poder público local. Essa foi uma preocupação da equipe do PEA-TP à época, como relataram Caetano e Smiderle (2016, p. 123), para quem “existiu a tentativa de capitalizar as atividades do projeto para a administração local, como se elas fizessem parte do seu planejamento e execução”.

Essa cooptação não é um ponto fora da curva, como bem menciona Chaves (2015), já que nesses casos o poder econômico caminha em paralelo ao poder político, privilegiando alguns em detrimento de muitos. Esse, aliás — esclarece o autor —, é um movimento que está na raiz do próprio Estado brasileiro, cunhado a partir de uma política coronelista, paternalista e machista que muitas vezes não tem a capacidade de cindir o poder privado do poder público, criando uma subalternidade histórica e forte.

Diante do quadro delineado, a força das instituições envolvidas no PEA-TP — a exemplo da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf), da Petrobras e da Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional (Fundenor)⁴² — sobressaiu-se e foi fundamental para que os espaços necessários para a realização da Caravana fossem cedidos.

⁴²A Fundenor é a instituição responsável pela gestão financeira do PEA-TP na Fase III e também o foi na Fase I, sendo que esse papel foi desempenhado pela Fundação Instituto de Administração (FIA) na Fase II.

Conforme trazido especialmente no Capítulo 4 deste trabalho, a confiança é um fator fundamental no comportamento político. Nesse sentido, Rennó (2001) aponta dois fatores fundamentais envolvidos nessa perspectiva da confiança no contexto político: o primeiro é a reciprocidade, que se baseia na crença de que o comportamento confiante será recompensado pelo outro ator e que será criada uma relação de interação mais ou menos duradoura; outro aspecto é a dependência do trajeto, ou seja, poder-se-ia acreditar que a confiança daria origem a um círculo virtuoso de cooperação entre os atores, que se esforçariam para não rompê-lo.

O desafio que inicialmente foi posto, com relação à organização da infraestrutura para realização das caravanas, foi superado com esforço interinstitucional diplomático, a teor do que se descreveu; não obstante, havia ainda uma fase seguinte que era a mobilização do público para participar das atividades planejadas. Essa etapa específica denominou-se de *sensibilização*, entendida como a apresentação do PEA-TP e mais especificamente da Caravana e de suas atividades aos públicos identificados no Diagnóstico Participativo nos dez municípios participantes do projeto — todos localizados na denominada Bacia de Campos, em seu trecho situado no estado do Rio de Janeiro: Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Carapebus, Casimiro de Abreu, Macaé, Quissamã, Rio das Ostras e São João da Barra.

Como já mencionado, o Diagnóstico Participativo identificou diversos impactos da extração de petróleo e gás na região da Bacia de Campos e, para além disso, também foi capaz de mapear áreas e públicos mais vulnerabilizados por essa atividade. Assim, o tema dos *royalties* era assunto desconhecido pela população em geral e estava permeado por “incertezas, desinformações e negatividade” (PEA-BC, 2014, p. 225)⁴³. Diante desse cenário, uma questão se colocou: se a população desses municípios recebia o assunto com expressa desconfiança e desconhecimento, como abordá-lo despertando o interesse de participação nas atividades do projeto?

Aliada ao desconhecimento sobre essas rendas petrolíferas estava também a descrença em relação a outros projetos que já tinham sido executados em tais territórios, como narram Caetano e Smiderle (2016, p. 125): “De forma imprevista, a interlocução teve que contornar um mal-estar instaurado a partir da menção de supostos problemas de um projeto de educação ambiental anterior, do qual a Uenf não tinha tomado parte [...]”.

⁴³Importante destacar também que os municípios escolhidos para fazer parte da área de abrangência do PEA-TP assim o foram não apenas pelo desconhecimento da população com relação às rendas petrolíferas, mas também porque eram considerados dependentes desses recursos, sendo também conhecidos como “petrorentistas” (Souza; Terra; Santos, 2016).

Com relação ao primeiro aspecto, na Caravana foram adotadas metodologias pautadas na educação popular e na educação ambiental crítica, aliadas a conceitos ligados a instituições culturais e museus articulados “pela noção de mediação informacional oriunda da ciência da informação” (Gantos; Martínez, 2016, p. 78). Essa primeira fase

se desenhou a partir da ideia matriz consensual de imprimir nas atividades imaginadas para a população uma abordagem leve e lúdica que juntasse elementos do espetáculo cultural mambembe associados no bojo do licenciamento ambiental à noção pedagógica e informacional de um espaço museu itinerante (Gantos; Martínez, 2016, p. 78).

Como culminância da primeira fase, após a realização de oficinas de formação na sequência das caravanas, foram constituídos coletivos municipais chamados de Núcleos de Vigília Cidadã que tinham por objetivo, justamente, realizar o controle social das rendas petrolíferas em seus territórios. Portanto, após a formação desses grupos, surgiu a necessidade de fortalecê-los, considerando que a desinformação sobre os assuntos que permeiam o PEA-TP ainda era uma questão preocupante.

Na Fase II, executada entre 2017 e 2019, o PEA-TP teve por foco a consolidação e a formação continuada dos NVC formados na primeira etapa de sua execução. Naquele momento, buscou-se “promover a discussão coletiva sobre o licenciamento ambiental, impactos da indústria do petróleo e sua relação com a vida cotidiana das comunidades, promovendo ambientes de cooperação, visão crítica e justiça socioambiental” (PEA-TP, 2016, p. 2). Segundo o plano de trabalho do projeto, na Fase II assim se idealizou:

[...] espera-se dar continuidade às ações que auxiliem os participantes a avançar na ampliação do conhecimento sobre a renda petrolífera, assim como compreender a natureza sistêmica dos impactos da indústria do petróleo, a partir da reflexão sobre sua realidade e promovendo articulações sociais em diversas escalas (locais; intermunicipais e com outros PEAs) que facilitem e ampliem o acesso dos municípios aos dispositivos democráticos de controle social (PEA-TP, 2016, p. 2).

Na Fase III, realizada entre 2020 e 2024, o principal objetivo, além da continuidade da formação iniciada ainda na Fase I, é a ampliação dos conhecimentos para além dos NVCs. As atividades dessa fase são fundamentadas na mobilização popular das comunidades impactadas pela exploração petrolífera — na abrangência dos dez municípios — e especialmente voltadas para o desenvolvimento de “habilidades cognitivas para lidar com instrumentos de planejamento e execução das finanças públicas e com o acesso aos dispositivos legais de

transparência, previstos na LAI (Lei de Acesso à Informação - Lei nº 12.527/2011)” (PEA-TP, 2019, p. 5).

Outro ponto importante é a desconfiança do público no próprio projeto, dada a existência de outras iniciativas frustradas na região, a exemplo do narrado por Caetano e Smiderle (2016). Nesse sentido, é importante lembrar, como já abordado, que a confiança é um fator causal e/ou condicional para que o indivíduo se disponha à participação social e permaneça assim disposto, como membro de um determinado grupo; e, existindo experiências negativas anteriores, o engajamento pode ser prejudicado. Retornando à análise de Freire (2014), a confiança poderia ter esse efeito na medida em que reduziria as incertezas em relação aos outros indivíduos envolvidos na ação coletiva, o que ensejaria em uma perspectiva individual sugestiva de menores custos de participação.

Se o indivíduo possui uma experiência prévia negativa em relação a projetos de educação ambiental, pode haver reflexos na sua predisposição em participar de um novo projeto na região. No caso dos projetos de educação ambiental na Bacia de Campos há uma peculiaridade que é a participação do sujeito em mais de uma instituição. Almeida e Câmara (2020) categorizam esse indivíduo como *peeiro*:

A categoria “peeiros” consiste em um grupo de sujeitos da ação educativa que participa assiduamente das atividades de um ou mais projetos de educação ambiental, vinculados ao Licenciamento Ambiental Federal de Petróleo e Gás Natural e que se destaca dos demais sujeitos da ação educativa, seja nos processos formativos ou no potencial de mobilização nas comunidades (Almeida; Câmara, 2020, p. 2-3).

A acumulação de experiências nesses espaços acaba sendo inevitável, e, por óbvio, a participação em um impacta e interfere no outro. Essa interferência pode ser explicada pelo que Gutierrez (2020) denomina de sistema de perdas e ganhos. Isso quer dizer que o indivíduo, ao analisar se adere ou não a determinada ação, analisa as possibilidades de cumprir ou não suas expectativas. Afirma o autor que a participação

é algo que implica uma série de expectativas por parte daqueles que militam e se comprometem. É preciso levar em consideração que o engajamento é uma ação motivada, também, por ganhos, sejam eles materiais ou simbólicos. Estes ganhos são uma espécie de recurso; são retribuições que cada um adquire por estar inserido no processo de militância. Por outro lado, é preciso destacar também que a aquisição desses recursos varia em função dos demais recursos que são adquiridos em outros espaços sociais e dimensões da vida, que podem ser até mesmo anteriores ao engajamento (Gutierrez, 2020, p. 230).

Assim, a adesão à participação, como acontece no PEA-TP, é uma ação calcada em diversas causas, dentre elas o produto da equação que envolve as possíveis perdas e ganhos projetados pelos indivíduos a partir da ação participativa. Necessário lembrar que os ganhos são recursos — ou seja, o que cada um espera receber por sua participação — e não são homogêneos, não sendo muitas vezes sequer percebidos no processo. Entre eles podem ser citados o aumento do capital intelectual, a consolidação ou fortalecimento de uma rede de articulação, o aumento da autoconfiança, dentre outros. De outro lado, se o indivíduo calcula que haverá mais custos do que ganhos nesse processo, a tendência é que opte por não fazer parte daquela ação. Silva (2018) afirma ainda:

Não se pode negar que os benefícios de uma ação coletiva são repassados de forma igualitária para todos os membros do grupo, enquanto que isso não acontece com o ônus, pois nem todos arcaram com os custos da ação coletiva. Isso faz com que quem não teve nenhum ônus na ação coletiva ganhe o bônus igual a quem teve um ônus elevado, esse é um fator que favorece a não adesão à ação coletiva por parte de membros dos grupos, pois analisam que os benefícios serão maiores para quem não participa da ação coletiva, que terá parte apenas no bônus sem se comprometer com o ônus (Silva, 2018, p. 72).

Não obstante, considerando que a adesão à ação coletiva não se restringe meramente a esse cálculo econômico, é necessário inserir na ideia da racionalidade da escolha, como já defendido no modelo analisado no Capítulo 4, o impacto causado pela confiança. Nesse aspecto, considera-se que, ainda que haja uma experiência negativa prévia, a confiança nos atores envolvidos em determinada ação pode ser fundamental para fazer com que um indivíduo decida dela participar. É o que sugere a adesão dos sujeitos ao PEA-TP, especialmente em sua Fase I. É possível perceber, pelo relato de Caetano e Smiderle (2016), que o peso de tais instituições impactou positivamente a realização da Caravana: “Uma percepção marcante neste projeto é o fato de que as pessoas ainda esperam o diferencial da universidade, ainda mais se tratando da Uenf nas porções territoriais contempladas” (Caetano; Smiderle, 2016, p. 124).

Portanto os desafios da mobilização inicial no PEA-TP envolveram dois aspectos principais: o desconhecimento em torno dos seus temas centrais e a desconfiança em relação ao próprio projeto e a um novo espaço de discussão que se pretendia instalar naqueles municípios. Tais impasses foram superados inicialmente pela confiança e pela força de que as instituições envolvidas no processo (uma universidade pública, a grande operadora brasileira e o órgão ambiental) desfrutavam na região e pela utilização de práticas pedagógicas que consideravam as visões de mundo dos indivíduos que se queria mobilizar, o que foi fundamental para o sucesso, especialmente, de sua primeira fase, avançando para as demais.

Vê-se, portanto, que o PEA-TP se enquadra no que Bordenave (1994) denomina de instância de participação provocada ou dirigida – ou ainda, mobilizada, na perspectiva de Borba (2011) e Nogueira (2016), ou seja, quando o engajamento não se dá, prioritariamente, por voluntariedade pura e simples do indivíduo, mas a partir de ações intermediadas por outros atores, institucionais ou não.

4.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA COMO FUNDAMENTO PEDAGÓGICO DO PEA-TP

O licenciamento ambiental federal, como já dito, é a sistemática de onde se originam os projetos de educação ambiental, como o Territórios do Petróleo. No seu contexto, várias são as normas que versam sobre a obtenção e/ou renovação de licenças ambientais, direta ou indiretamente. Nesse processo, portanto, podem ser determinadas algumas condicionantes, como prevê a Resolução Conama nº. 237/1997 ao conceituar a licença ambiental:

ato administrativo pelo qual o órgão ambiental competente estabelece as condições, restrições e medidas de controle ambiental que deverão ser obedecidas pelo empreendedor, pessoa física ou jurídica, para localizar, instalar, ampliar e operar empreendimentos ou atividades utilizadoras dos recursos ambientais consideradas efetiva ou potencialmente poluidoras ou aquelas que, sob qualquer forma, possam causar degradação ambiental (Conama, 1997).

Vê-se, claramente, que o objetivo é a proteção do meio ambiente; portanto, é necessário compreender quais são os limites desse conceito. Assim, considera-se que, a partir do contexto da exploração de recursos naturais, o meio ambiente não é apenas aquele físico-natural que envolve a fauna e a flora de determinado lugar, mas também é abarcado pelo espaço social que interage com a natureza. Quintas (2006) chama atenção justamente para o fato de que

[...] meio natural e meio social são faces de uma mesma moeda e assim indissociáveis. Na medida que o ser humano é parte integrante da natureza, e ao mesmo tempo ser social e, por consequência, detentor de conhecimentos e valores socialmente produzidos ao longo do processo histórico, tem ele o poder de atuar permanentemente sobre sua base natural de sustentação, alterando suas propriedades, e sobre o meio social provocando modificações em sua dinâmica (Quintas, 2006, p. 20-21).

Portanto, a ideia de educação ambiental presente no âmbito do licenciamento federal parte, justamente, desse pressuposto, para que sejam mitigados e/ou compensados os danos causados tanto no meio físico-natural quanto no social, porque eles formam, juntos, o meio ambiente. Sendo assim, dentro dessa sistemática jurídica, algumas normas são utilizadas como

fundamento para o direcionamento dos PEAs, a exemplo da Política Nacional de Meio Ambiente — Lei nº. 6.938 de 1981 —; Política Nacional de Educação Ambiental — Lei nº. 9.795 de 1999 —; e Decreto nº. 4.281 de 2002 (Ibama, 2012). Essas leis trazem a importância da educação ambiental nos espaços formais de aprendizagem e também nas comunidades, conceituando educação ambiental como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (Brasil, 1999, s.p.).

Embora essas normas tragam um aspecto mais conservacionista, os projetos de educação ambiental, por orientação do Ibama, adotaram uma perspectiva mais crítica, conforme disposto pelo órgão:

O caminho para a realização da educação ambiental no licenciamento passa necessariamente pela organização de espaços e momentos de troca de saberes, produção de conhecimentos, habilidades e atitudes que gerem a autonomia dos sujeitos participantes em suas capacidades de escolher e atuar transformando as condições socioambientais de seus territórios (Ibama, 2012, p. 6).

Assim, a partir desses pressupostos e do objetivo dos projetos que se situam na Linha B da NT 01/10, foi construída, para o PEA-TP, uma perspectiva própria, denominada *vigília cidadã*:

A *vigília cidadã* (VC) busca se associar à educação ambiental para combater o déficit informacional verificado na sociedade. Postula-se disponibilizar um novo ambiente de ensino-aprendizagem para produção e aquisição de conhecimento e habilidades que facilitem aos sujeitos da ação educativa a melhor compreensão da renda dos royalties bem como dos benefícios, riscos e implicações das transformações socioeconômicas e ambientais oriundas das atividades petrolíferas na região. Ao mesmo tempo, a VC aspira induzir em cada município a emergência de novos foros, isto é, novas arenas de discussão e produção cooperada de insumos informacionais para formação e inclusão de novos atores na até hoje restrita discussão pública sobre os royalties do petróleo na Bacia de Campos. Assim, a noção de *vigília* remete a um “estar acordado”, a um estado de consciência alerta necessário para estimular o controle social sobre a gestão municipal da renda petrolífera na BC (Gantos, 2016, p. 33).

As ações pedagógicas são planejadas também a partir dos preceitos da *educomunicação*, uma metodologia voltada para a “construção de ambientes comunicativos democráticos e produção colaborativa de conteúdos utilizando os recursos tecnológicos disponíveis e reforçando o senso crítico dos sujeitos” (Smiderle, 2019, p. 159). Não por outro motivo, as estratégias utilizadas destacam-se pela dialogicidade e foram inspiradas nos contextos

socioculturais dos sujeitos participantes, com o objetivo de “promover a discussão coletiva sobre o licenciamento ambiental, impactos da indústria do petróleo e sua relação com a vida cotidiana das comunidades, promovendo ambientes de cooperação, visão crítica e justiça socioambiental” (PEA-TP, 2016, p. 2).

Tratando-se de um público diversificado, como já exposto, tem-se que a educação ambiental crítica, com alicerce da educação popular freireana, oferece melhores condições de orientar a base metodológica do PEA-TP, considerando que se trata de um espaço não formal de aprendizagem. Por exemplo, embora algumas pessoas sejam alfabetizadas, muitas outras não o são; embora muitas pessoas tenham afinidade com recursos tecnológicos, muitas outras não a têm. Mitigar, portanto, a desinformação sobre um assunto tão denso quanto rendas petrolíferas e políticas públicas, objetivando, ao fim, o controle social dessas rubricas, não pode ser tarefa delegada a metodologias de caráter *bancário* e padronizadas, como conceituaria Paulo Freire. Ottone (2007) traz uma interessante perspectiva sobre o tema:

No plano sociopolítico, a educação pode contribuir efetivamente para fortalecer a democracia no tecido social. Cabe recordar que o protagonismo crescente do conhecimento e da educação para o desenvolvimento incidem significativamente na dinâmica de uma ordem democrática. Isso ocorre porque a base material e simbólica das democracias já não está alicerçada exclusivamente em um tipo de economia ou de institucionalidade política, mas se sustenta também no uso ampliado do conhecimento, na informação e na comunicação. O civismo já não está limitado apenas ao exercício de direitos políticos, civis e sociais, mas se estende à participação, em condições de maior igualdade, no intercâmbio comunicativo, no consumo cultural, no manejo da informação e no acesso aos espaços públicos (Ottone, 2007, p. 69)

É justamente com esse intento que são planejadas e executadas as ações pedagógicas do projeto, dentre as quais podem ser citados os jogos, as mesas-redondas, as mostras de cinema ambiental, os boletins digitais, as oficinas dialógicas de vigília cidadã — que possuem temas variados, que vão desde orçamento público ao processo de arrecadação e distribuição dos *royalties* e participações especiais —, as reuniões comunitárias e os eventos de mobilização comunitária. Aliás, em muitas dessas atividades, são os próprios sujeitos que escolhem o tema a ser abordado, trazendo mais legitimidade e respeitando os princípios da educação popular. Como pontuam Siqueira e Nascimento (2019, p. 305), “partir da realidade social para o processo educativo faz com que a transformação incida sobre essa realidade estudada e debatida. Esse tem sido o ponto central do trabalho PEA-TP [...]”.

Considerando que a disposição do sujeito ao engajamento em ações coletivas pode se dar a partir de vários aspectos, dentre eles a aquisição de recursos, e que alguns desses recursos podem ser conhecimento teórico e prático e formação de redes de relacionamento, por exemplo,

a adoção de metodologias participativas pode contribuir para que o produto da equação entre custos e ganhos da participação seja positivo. Alguns depoimentos dos integrantes dos Núcleos de Vigília Cidadã corroboram a hipótese:

Eu sou mais comunicativo, sou mais feliz. Aprendi sobre o petróleo, os royalties e também que eu tenho o direito de fiscalizar o que o governo faz e que podemos fazer propostas para a prefeitura (Matheus de Almeida, morador da localidade do Açú, em São João da Barra).

Aprendi várias coisas, sou mais comunicativa, e o que aprendi no NVC utilizei nas aulas da escola. Aprendi o que são royalties do petróleo, e que também temos o direito de saber como ele está sendo usado e fazer propostas para o seu uso (Rayane Barbosa, moradora da localidade de Água Preta, em São João da Barra).

[...]

A mistura de teatro e música torna o aprendizado mais eficaz, além de despertar emoções no que tange à realidade. O teatro que retratou o problema de mobilidade urbana possibilitou a reflexão de todos acerca da realidade (Maria Helena Vicente, moradora da localidade de Atafona, em São João da Barra (Rego *et al.*, 2019, p. 86).

Importante destacar que o projeto iniciou sua terceira e última fase em 2020, durante a pandemia de Covid-19, que abalou as relações humanas no mundo inteiro. Não foi diferente no curso das ações pedagógicas do TP, cuja equipe técnica precisou se reinventar para fazer com que as estratégias utilizadas fossem eficazes e pudessem integrar os participantes, mais do que segregar, já que a diversidade do grupo era um desafio e muitas pessoas sequer tinham, até aquele momento, trato tecnológico com as ferramentas de vídeo e voz, ou mesmo acesso à internet. Para tanto, além do fornecimento de aparelhos celulares e chips com acesso à internet, a equipe técnica elaborou uma série de orientações, com prints de telas e vídeo para facilitar o manejo dos telefones e das respectivas ferramentas digitais. Tais esforços surtiram efeito:

Durante as Reuniões Ordinárias também foi explicitado ao grupo como realizar o acesso às ferramentas de transparência para solicitação de esclarecimento sobre orçamento no município, ação que alguns faziam somente de forma presencial no protocolo junto à prefeitura, aliando os conhecimentos obtidos nas fases anteriores do projeto, com o atual momento virtual. Os membros do NVC também passaram a participar de reuniões de conselhos e audiências públicas virtuais (Bush *et. al.*, 2023, p. 223).

A continuidade do engajamento dos sujeitos pode estar fortemente ligada à percepção de ganho desses recursos, de forma que se verifica a importância do caráter dialógico das metodologias utilizadas, como demonstra o depoimento de participantes do NVC de São João da Barra e Campos dos Goytacazes:

Acredito que o modelo virtual das reuniões possa fazer com que mais pessoas estejam presentes, pois podem assistir no conforto de suas casas, ou até mesmo de outros locais onde conseguem acessar (Francielle, NVC Campos).

Me incentivou a aprender e me esforçar para conhecer as ferramentas e aplicativos (Eliane Oliveira, NVC SJB)

Foi desafiador, porém vejo um resultado positivo, pessoas com interesse em lutar por melhorias em seus bairros em toda a cidade e todas as questões que nos levam a entender sobre a divisão dos lucros dos royalties, enfim, o interesse em participar foi positivo, eu acredito que assim que passar essa fase de pandemia teremos um grupo mais fortalecido e com mais vontade de lutar (Jôcielma, NVC Campos) (Martins; Paula; Souza, 2023, p. 239).

Também foram realizadas as chamadas Reuniões Comunitárias, cujo objetivo era de mobilizar as pessoas para fomentar a “percepção a respeito dos problemas, conflitos e potencialidades vividos em cada uma das comunidades impactadas pela indústria do petróleo” (Lima *et. al.*, 2023, p. 245) e envolveram não apenas os participantes dos NVC, mas também as comunidades locais, cujos moradores foram convidados a participar dos encontros de forma *online* utilizando a plataforma *Google Meet* e que resultou na adesão de alguns moradores aos respectivos NVC.

Além disso, os Eventos de Mobilização Comunitária, cujo objetivo era o de “propiciar um espaço de divulgação das ações do projeto, disseminação de informações sobre a gestão das rendas petrolíferas, o orçamento público, a participação social e o pleno exercício da cidadania” (Mota *et. al.*, 2023, p. 255), também demonstraram atingir seu objetivo, mesmo realizados de forma *online*, com a transmissão ao vivo pelo canal do TP no Youtube, com o alcance de mais de 1.500 participantes apenas no período entre setembro de 2020 e março de 2022⁴⁴. A construção desses eventos não foi realizada de forma unilateral, mas com a participação e organização dos próprios NVCs, que decidiram, por exemplo, os principais temas tratados, os convidados a falar sobre eles.

Nesse sentido, Freire (2001) diz que a educação e a política não são dissociadas e que a neutralidade das práticas educativas não existe. Partindo dessa ideia, se o direcionamento do educador é democrático, não poderia agir de forma inversa no planejamento de suas ações pedagógicas.

É o uso da liberdade que nos leva à necessidade de optar e esta à impossibilidade de ser neutros. Agora bem, a impossibilidade total de ser neutros em face do mundo, do futuro — que não entendo como um tempo inexorável, um dado dado, mas como um tempo a ser feito através da transformação do presente com que se vão encarnando os

⁴⁴No período compreendido entre setembro de 2020 e março de 2022 foram contabilizados 634 participantes das reuniões comunitárias e 934 participantes nos eventos de mobilização comunitária, totalizando 1.568 participantes.

sonhos — nos coloca necessariamente o direito e o dever de nos posicionar como educadores. O dever de não nos omitir. O direito e o dever de viver a prática educativa em coerência com a nossa opção política. Daí que, se a nossa é uma opção progressista, substantivamente democrática, devemos, respeitando o direito que têm os educandos de também optar e de aprender a optar, para o que precisam de liberdade, testemunhar-lhes a liberdade com que optamos (ou os obstáculos que tivemos para fazê-lo) e jamais tentar sub-repticiamente ou não impor-lhes nossa escolha (Freire, 2001, p. 36).

Assim, compreende-se que as práticas pedagógicas participativas são pontes que aproximam os grupos vulnerabilizados pela extração de recursos naturais e o direito de participar das escolhas públicas que impactarão diretamente suas vidas.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DA JUVENTUDE NO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO

A partir das análises realizadas neste trabalho é possível concluir que algumas características do sujeito, que, em essência, conformam o lugar que ocupa no mundo, podem contribuir ou travancar seu engajamento em algumas causas. É justamente esse fato que levou Oliveira (2009) a afirmar que não apenas a posição de classe, mas também as redes sociais que podem ser determinantes na ação coletiva. Na mesma linha de raciocínio, Seidl (2009) explica que o capital cultural herdado, especialmente dos pais, possui ligação direta e forte com a militância dos filhos. Mas, como advertiram Silva e Ruskowski (2016) e Ferro (2018), nem todos possuem essas disposições prévias ao engajamento, sendo levados a eles por outros tantos motivos, inumeráveis. Assim foi, por exemplo, com os estudantes durante as ocupações secundaristas em São Paulo durante os anos de 2015 e 2016, oriundos de famílias de classes baixas, sem histórico anterior de participação em outros espaços, o que ratifica a advertência de Sawick e Simeant (2011) no sentido de que, para compreender o processo de engajamento, não se pode utilizar a mesma fórmula para todos, porque, no caso dos estudantes, por exemplo, pertencentes aos estratos mais inferiores da pirâmide, o papel da educação formal não é tão impactante, tampouco o histórico familiar.

Assim, torna-se imprescindível que os estudos sobre o engajamento sejam feitos de forma analiticamente direcionados para esse ou aquele contexto específico, na busca de respostas para a indagação dos motivos pelos quais os sujeitos – e mais particularmente os jovens – se engajam em determinada causa. A partir desse pressuposto, buscou-se encontrar o perfil do jovem participante do PEA-TP, com a análise do questionário “Quem Somos?” aplicado na segunda e na terceira fase do projeto, sendo possível ainda, a partir de tais

informações, caracterizar o perfil desses jovens na segunda e na terceira fase, comparando-os ainda para descobrir se se mantém o mesmo perfil de um período para o outro, ou não.

Esse questionário, na segunda fase (2017-2019), foi aplicado em 2018, com o objetivo principal de determinar o perfil dos integrantes dos Núcleos de Vigília Cidadã e, a partir dos resultados, direcionar as ações do projeto, adequando-as a tais sujeitos. Já na terceira fase (2020-2024), além de atualizar esses dados, as perguntas foram expandidas para contemplar também um perfil participativo, ou seja, para buscar compreender se esses membros também participavam de outros espaços e como era essa participação – a aplicação foi feita entre fevereiro de 2022 e fevereiro de 2023.

Como resultado da segunda fase, tem-se que dos 143 entrevistados, 58 estão no grupo que se denominou ‘jovem’⁴⁵, o que representa 40,6% do total, um número expressivo se considerar que o projeto não possui critérios que impeçam a participação com base na idade. No entanto, na terceira fase o número e também a proporção de jovens participantes caiu quase pela metade, já que os jovens representam 20,24% - 33 participantes, do total de 163.

Com relação a essa diferença, um levantamento comparando o questionário aplicado na segunda fase e as listas de presenças dos NVCs, na terceira fase, bem como aplicação de formulários com as equipes técnicas municipais revelou que entre os dois recortes de tempo 55 pessoas saíram do projeto, delas 29 compreendidas na faixa etária correspondente à categoria do ‘jovem’, ou seja, 52,72% do total. Dentre os motivos dos jovens terem se afastado do PEA-TP, estão:

Tabela 1 – Jovens desengajados por categoria

Categoria	Número Absoluto	Percentual
Mudança de Cidade	8	27,59%
Equipe Técnica	5	17,25%
Estudo	7	24,14%
Trabalho	4	13,79%
Quebra de Expectativas	2	6,89%
Sem Justificativa	3	10,34%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de PEA-TP (2018; 2022).

Vê-se, então, que a maior fração dos desengajados pertence à categoria “Mudança de Cidade”, representando 27,59% do total. Somando às categorias ‘Estudo’ e ‘Trabalho’, com

⁴⁵Necessário lembrar que, para os fins deste trabalho, foi considerada a faixa etária prevista na Lei nº. 12.852, de 5 de agosto de 2013, que em seu Art. 1º, §1º, caracteriza o jovem brasileiro entre 15 e 29 anos.

24,14% e 13,79%, respectivamente, esse conjunto representa a maioria, ou seja, 65,52%. Isso ratifica a hipótese de que as esferas da vida influenciam diretamente na participação do indivíduo em instâncias de discussão política, como afirma Gutierrez (2020, p. 228): “geralmente essas transformações são fruto de algum tipo de alteração do status individual de cada militante (emprego, casamento etc.) ou em decorrência de uma série de outros eventos biográficos (crises, perdas etc.)”.

Outro dado que chama a atenção é em relação à categoria “Equipe Técnica”. Nessa categoria estão aqueles sujeitos que deixaram de fazer parte dos Núcleos de Vigília Cidadã, instância participativa do projeto, para integrar a equipe técnica. O grupo corresponde a 17,25% do total, o que é expressivo e faz compreender os ganhos individuais pelo engajamento. O ingresso na equipe técnica pode ser visto ainda como consequência de uma gama de outros recursos adquiridos pelo sujeito no decorrer de sua participação, a exemplo da aquisição de conhecimentos e habilidades.

Estes ganhos são uma espécie de recurso; são retribuições que cada um adquire por estar inserido no processo de militância. Por outro lado, é preciso destacar também que a aquisição desses recursos varia em função dos demais recursos que são adquiridos em outros espaços sociais e dimensões da vida, que podem ser até mesmo anteriores ao engajamento (Gutierrez, 2020, p. 230).

Tal achado converge com um dos preceitos que permeiam o Territórios do Petróleo, que é a noção de cultivo do entorno, conceito mencionado desde o seu primeiro plano de trabalho. Como exposto por Leitão (2019), o acesso a recursos estratégicos, como a informação, por exemplo, pode contribuir para a apropriação ativa de outros recursos - técnicos, ambientais, sociais e culturais - pela comunidade, ainda que advindos de experiências individuais, como acontece com o ingresso de membros dos núcleos na equipe técnica, acessando, assim, “dispositivos e manifestações de um empoderamento real na relação direta entre os agentes sujeitos e seus ambientes e condições de vida” (Leitão, 2019, p. 78).

Com relação à quebra de expectativas, estão inseridos nessa categoria aqueles sujeitos que se desengajaram por acreditar que o projeto não correspondia àquilo que eles esperavam. Severo e Severo (2015) afirmam que aspectos emocionais, como o envolvimento ou a decepção, devem ser analisados para compreender as dinâmicas de participação e Gutierrez (2020, p. 230), na mesma esteira, pontua que “participar de um movimento social ou de uma manifestação é algo que implica uma série de expectativas por parte daqueles que militam e se comprometem”. Assim, para o autor, se na ponderação entre os recursos necessários para participar e aqueles apreendidos pela participação, o indivíduo entende que os ganhos não superam o investimento

no engajamento, tendem a afastar-se, o que é um processo normal dentro das instâncias participativas e não reflete, sozinho, o sucesso ou insucesso dessas.

Por fim, há ainda a categoria que representa aqueles que se desengajaram sem expor seus motivos.

Voltando, então, à caracterização dos jovens engajados, na segunda fase, dos 39 jovens - ou seja, 67,2% do total de 58 - identificaram-se pelo gênero feminino; enquanto 18 - ou seja, 31% - pelo gênero masculino; e um - o que representa 1,8% - como transgênero. Na terceira fase, são 24 do gênero feminino - dos 33 jovens, ou seja, 72,72%, enquanto 9 - 27,28%, declararam-se do gênero masculino. Nenhum dos jovens declarou-se, nesta terceira fase, como transgênero.

Com relação à área de residência, na segunda fase 65,5% advinham de áreas urbanas, enquanto 34,5% de zonas rurais. Já na terceira, o percentual de jovens que moram em áreas rurais aumentou, saltando para 48,48% - 16 dos 33, enquanto o percentual de moradores de áreas urbanas reduziu para 51,52% - 17 jovens. Esse é um importante dado na perspectiva dos custos da participação. O transporte público de áreas rurais para as centrais, geralmente é mais precário, com menos veículos e tempo aumentado entre itinerários. Se a expectativa do fim do Territórios do Petróleo se concretizar neste ano de 2024, com a retirada dos recursos injetados pela Petrobras, o engajamento desses jovens em atividades semelhantes, ou mesmo no âmbito dos Núcleos de Vigília Cidadã, supondo que esses continuariam mesmo sem toda a estrutura do PEA-TP, poderia ser direta e gravemente impactada.

Borba (2011), ao analisar a estrutura do Orçamento Participativo cita, inclusive, que a realização desses encontros regionais, ou por bairro, reduzem os custos da participação: em primeiro lugar, porque o sujeito encontrar-se-á com pessoas conhecidas, como seus vizinhos e amigos. E, em segundo lugar, pelo aspecto financeiro, do deslocamento. Diz ele:

Tal formato acaba diminuindo os custos de participação dos setores menos centrais na estrutura social, pois acaba respeitando a principal dimensão organizativa dos setores populares, que é aquela de base territorial (associações comunitárias ou de moradores). Ao adotar essa fórmula, o OP consegue adentrar nos espaços da cidade onde os cidadãos se reúnem “entre os iguais”, rompendo com os eventuais receios de determinados atores quanto à participação em espaços mais heterogêneos (onde as desigualdades de recursos para a participação são mais visíveis) (Borba, 2011, p. 72).

Ferreira (2012) aponta como uma possível solução para redução desses custos de deslocamento e de tempo, as novas tecnologias da informação (TICs), especialmente a internet. Segundo ele, é preciso pensar a democracia de uma forma completamente diferente daquela em

que foi concebida, o que passa pelo uso da internet, que hoje é o fundamento de quase todas as ações humanas:

Se antes o conceito de cidadania estava preso à ideia de arenas políticas físicas e presenciais, hoje a voz dos indivíduos flui para além das fronteiras destes espaços físicos por meio de fluxos digitais e as informações se propagam pelas redes transformando os antes atores passivos em potenciais protagonistas que, cada vez mais, cobram seu quinhão nos processos de deliberação pública e de decisão política (Ferreira, 2012, p. 264).

Nesse sentido, verificou-se que a totalidade dos jovens entrevistados na segunda fase declarou que utilizava a internet como meio de comunicação principal, sendo que 89,7% disseram que navegam na rede todos os dias. Já na terceira fase, todos os jovens afirmaram que acessam a internet todos os dias, 31 deles com rede wi-fi própria e apenas dois com acesso por meio de redes de terceiros, como familiares e amigos. Interessante ainda a informação de que o celular é o principal meio de acesso à rede e do total, apenas 16 possuem computador.

Segundo Russo, Azzi e Favari (2018), a utilização desse canal de comunicação é um fator decisivo para os jovens com relação à confiança nas instituições: “Aqueles que consomem notícias dessa forma têm menor nível de confiança nas instituições, enquanto, entre os jovens, aqueles que consomem notícias por rádio tendem a ter maior nível de confiança” (Russo; Azzi; Favari, 2018, p. 383).

No que tange à cor, na segunda fase 34,5% autodeclararam-se pretos; 36,2% pardos; 27,6% brancos; e 1,7% não respondeu. Já nesta fase, a distribuição se manteve, mas em proporções diferentes. O número de pessoas pretas aumentou para 45,46%, seguido dos autodeclarados pardos, com 30,30% e brancos, com 24,24%.

Quanto à renda, na fase anterior 65,5% declarou que não possuía renda ou que recebia até um salário mínimo; 15,5% que recebia até dois salários mínimos; 3,4% que recebia três ou mais salários mínimos; 3,4% que possuía renda variável; enquanto 12% não respondeu à pergunta. Já nesta fase, 54,55% não recebem renda, declarando que estão desempregados; enquanto 18,18% declararam possuir emprego formal, e também 18,18% declararam possuir ocupação informal, ambos os grupos com renda de até um salário mínimo e meio. E ainda, 9,09% declararam-se bolsistas, com renda de até meio salário mínimo.

Na segunda fase não foi possível identificar a escolaridade da totalidade do grupo, pois dos 58 jovens, 30 não responderam à pergunta sobre o tema. Dos que responderam, a grande maioria, ou seja, 78,6% disseram estar cursando ou ter completado o ensino médio; enquanto 10,7% que têm o ensino fundamental completo; e 10,7% disseram estar cursando ou ter

completado o ensino superior. Já na terceira fase, todos responderam à pergunta⁴⁶: 8 possuem ensino médio completo, 24,24%. Com ensino médio incompleto são 9, ou 27,27%; são três com ensino fundamental incompleto (9,09%) e 1 com essa etapa completa (3,03%). No ensino superior, são 2 (6,06%) com o curso completo e 10 (30,30%) com o incompleto.

Os números indicam, portanto, que embora os jovens engajados possuam escolaridade mais alta, já que dos 33, 12 estão cursando ou já cursaram o ensino superior, 8 terminaram o ensino médio e não há indícios de distorção idade/série entre a maior parte daqueles cursando o ensino médio; a renda média mensal é baixa. Tal fato também foi observado por Pinto (2019) nas manifestações de junho de 2013 e por Solano, Ortellado e Ribeiro (2019) com as manifestações de 2016 contra a reforma do ensino médio, dentre outras pautas, o que pode sugerir algumas características do jovem politicamente engajado no Brasil hoje.

Parte importante da pesquisa possibilitou ainda compreender as formas de participação desses jovens. Foi perguntado aos grupos se participam de outros Projetos de Educação Ambiental. Na segunda fase, 26 participavam de outros PEAs (44,82%), sendo que cinco deles participavam de mais de dois projetos. Ao todo foram citados: NEA-BC, Quipea, REMA, FOCO, Observação e Pescarte. Já na terceira fase, apenas 12 informaram participar de outros projetos (36,36%), citando NEA-BC, Quipea, Observação e Pescarte.

Válido apontar que o PEA-TP está compreendido dentro de um campo mais ampliado, o Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos, ou PEA-BC, que compreende outros projetos de mesma natureza. E, com base especialmente nesse último dado, pode-se inferir que há indícios de que vem sendo atingido o objetivo do Ibama para o PEA-BC, expresso na Nota Técnica CGPEG/DILIC/Ibama nº. 01/10, segundo a qual “o desenvolvimento de um programa de educação ambiental para uma gestão ambiental regional compartilhada está fortemente baseado no nível de articulação que os projetos das diferentes linhas de ação apresentam entre si” (Ibama, 2010, p. 8).

Quando perguntados sobre a participação em outros espaços, como sindicatos, associações de bairros e movimentos sociais, na segunda fase, 25,9% dos entrevistados disseram que não; enquanto a maioria, representada por 74,1%, participa também de outros espaços. Ressalta-se que os entrevistados podiam oferecer mais de uma resposta, por isso os resultados aqui expostos não totalizarão 100%, justamente pela possibilidade de sobreposição.

⁴⁶O Plano Nacional de Educação (Lei nº. 13.005/2014), em seus anexos, prevê que a idade ideal para o curso do ensino fundamental é de 6 a 14 anos e para o ensino médio é de 15 a 17 anos. Dos jovens com ensino fundamental incompleto, dois possuem 15 anos e um, 29 anos. Daqueles com ensino médio incompleto, apenas um não estava dentro dessa faixa etária, mas possui 18 anos (Brasil, 2014).

Assim, da totalidade daqueles que participam de outros espaços, 11,6% disseram que participam apenas de grupos religiosos; enquanto 23,3% que participam de grupos religiosos e também de outros; 14% informaram que também participam de associações de bairros ou das comunidades em que vivem; 18,6% que fazem parte de conselhos municipais de políticas públicas; 11,6% de grupos de gerenciamento de águas e resíduos; 14% de grupos ligados à educação, como grêmios estudantis; 21% de movimentos culturais; 14% de movimentos políticos partidários; e 14% de instituições ligadas ao esporte.

Já na terceira fase esse percentual caiu bruscamente, já que apenas 4 jovens disseram participar de outras instituições – que não PEAs. O número representa 12,12% do total e as instâncias de participação são: associação de comunidade tradicional, associação de moradores, movimento identitário e conselho municipal de políticas públicas.

É importante avaliar esse cenário a partir dos deslocamentos causados pela pandemia de COVID-19, em que as atividades presenciais foram suspensas por um longo período, o que pode ter causado um maior afastamento desses espaços de participação, sobretudo aqueles que não fomentaram a participação remota, disponibilizando informações e recursos aos sujeitos. César e Maglio (2021), ao analisarem a participação no contexto da pandemia, afirmam que se inaugurou um verdadeiro ‘estado de cansaço’, capitaneado pelo medo, pela insegurança e, sobretudo, pela urgência em sobreviver. Assim, outras demandas durante esse período, incluindo a participação social, foram perdendo prioridade, o que se agravou pela inércia dos governos federal e locais em conduzir o processo democrático de forma mais participativa e a partir da realidade brasileira. Estratégias de participação durante a pandemia deveriam considerar, por exemplo, que em 2019 um quarto da população sequer possuía acesso à internet. Além disso, as poucas iniciativas tomadas careceram de transparência e de fomento à participação, como foi o caso do Sistema de Deliberação Remota (SDR) do Senado Federal.

Tais apontamentos convergem com a teoria das Esferas da Vida, sobretudo quando considerado que a pandemia agravou as desigualdades sociais e levou grupos já vulnerabilizados a uma situação ainda mais extrema, o que impediu investimentos no engajamento político, que, geralmente, é uma atividade voluntária, como pontuam Silva e Ruskowski (2016).

A forma de entrada desses jovens nos NVCs se deu, na segunda fase, prioritariamente a partir do convite de alguém que já fazia parte do projeto – representando 53,45% do total, ou seja, 31 indivíduos; enquanto 36,20% (21) ingressaram a partir da mobilização da equipe técnica e 10,36% (6) a partir da articulação com outros PEAs. Já na terceira fase, o cenário se

intensifica, com quase a totalidade dos jovens ingressando a partir do convite de alguém que já era membro – representando 87,88% do total (29 pessoas), enquanto 4 (12,12%) engajaram-se a partir da mobilização da equipe técnica.

Esses dados vão ao encontro dos próprios objetivos centrais de cada fase do PEA-TP. Na segunda fase o objetivo era o fortalecimento dos NVCs, a consolidação e formação continuada dos grupos formados ainda na primeira fase. Naquele momento, as atividades de mobilização da equipe técnica eram mais intensas, embora contassem também com a ajuda dos membros. Já na terceira fase, o foco era o transpassar das barreiras do PEA-TP, para além dos NVCs, com a realização de atividades elaboradas e executadas prioritariamente pelos seus membros, com auxílio direto das equipes técnicas, a exemplo das reuniões comunitárias e dos eventos de mobilização comunitária, buscando aproximar o projeto e seus participantes das comunidades impactadas direta e indiretamente pela atividade petrolífera nos municípios.

Além disso, como já visto no capítulo anterior, a confiança interpessoal pode ser um fator causal para o engajamento, e, ainda nos casos em que não seja capaz de, por si só, promovê-lo, é determinante para a continuidade da participação. O convite de alguém que já participa do PEA-TP, que possivelmente já possui um elo de confiança com o sujeito, sem dúvidas é um impulsionador para que a oportunidade seja aproveitada por aquele que é convidado, já que a experiência prévia ratifica a redução de custos nessa participação.

Por fim, constatou-se que dos jovens nesta terceira fase, 5 participam desde a fase 1 (2014-2016), ou seja, 15,15%; 10 desde a fase 2 (2017-2019) – 30,30%; e 18 ingressaram recentemente, nesta fase, representando 54,55%. Essas informações apontam para uma estabilidade de participação dos jovens a longo prazo, com boa parte se mantendo ativa mesmo após dez anos do início das atividades do projeto.

Os resultados da análise da segunda fase sinalizam que o perfil do jovem participante do PEA-TP não diferiria daquele mapeado por Deboni e Mello (2006). Foram, em sua maioria: identificados pelo gênero feminino, de áreas urbanas, autodeclarados de cor parda, que não possuem renda ou recebem até um salário mínimo; com bom nível de escolaridade; e que também participam de outras organizações e/ou movimentos. Ocorre que na terceira fase alguns desses critérios foram modificados, passando a caracterizar o perfil de jovens também do gênero feminino, mas equilibradamente advindos de áreas urbanas e rurais, de cor preta, que estão cursando ou concluíram o ensino superior, desempregados, com renda de até um salário mínimo e meio, e que em sua maioria não participam de outros espaços além do PEA-TP. A hipótese, como já adiantado, é que essa curva pode ter sido feita em razão da pandemia de COVID-19

que mudou as prioridades dos indivíduos, especialmente com relação ao tempo de dedicação a outras esferas da vida, como trabalho e estudos.

4.4 CAUSAS E CONDIÇÕES DO ENGAJAMENTO DOS JOVENS NO PEA-TP

Como visto na seção anterior, na terceira e presente fase do Territórios do Petróleo participam 33 jovens, considerando aqueles com idade entre 15 e 29 anos (inclusive). Destes, então, 5 ingressaram no PEA-TP ainda na fase 1; 10 na fase 2 e 18 na fase 3. Para os fins deste trabalho, considerou-se, conforme explicitado no Capítulo 3, que o engajamento é uma participação contestatória e duradoura em uma ação coletiva, com potencial de alterar os processos decisórios, nos termos de Rancière (1996), Sawick e Siméant (2011) e Carrano (2012).

Assim, foram selecionados para a fase de entrevistas⁴⁷ sete jovens dentre aqueles que ingressaram entre as fases I e II, porque considerou-se que essa era uma participação duradoura, de, no mínimo, duas fases, ou sete anos, se contabilizado o período entre a fase II e o ano de 2024. Esses foram selecionados com a utilização do recorte etário, base quantitativa utilizada em analogia ao Estatuto da Juventude (Lei nº. 12.852/13), como já afirmado. Assim, embora se tenha apurado inicialmente que 15 jovens ingressaram entre as fases I e II, identificou-se que muitos deles ingressaram no projeto antes de atingido o recorte mínimo de 15 anos⁴⁸, razão pela qual não foram considerados para a etapa de entrevistas.

O marco da idade foi o da data da aplicação do questionário. Assim, foram realizadas entrevistas semiabertas, cujo roteiro possuía, inicialmente, dezessete perguntas orientadoras, como se pode verificar no Apêndice 1 deste trabalho. O objetivo era o de compreender as razões pelas quais esses jovens ingressaram e permanecerem no projeto por tanto tempo e quais os contextos que perpassam seu engajamento.

Assim, foram criadas seis categorias de análise, que são também pontos em comum identificados nas respostas dos jovens entrevistados: 1. A ausência de disposições prévias ao engajamento; 2. Redes de afeto como fator causal e condicional do engajamento; 3. As metodologias participativas como fator causal e condicional do engajamento; 4. A participação

⁴⁷As entrevistas foram realizadas de forma remota, especialmente considerando que nenhum deles reside em Campos dos Goytacazes/RJ, utilizando a plataforma *Google Meet*, e tiveram uma duração entre 30 e 60 minutos. Foram gravadas por áudio, com a autorização dos entrevistados e, depois, transcritas integralmente para a posterior análise.

⁴⁸Atribui-se tais entradas com pouca idade ao acompanhamento de pais ou responsáveis nas reuniões dos Núcleos de Vigília Cidadã.

em outros espaços como reflexo da participação no PEA-TP; 5. Os ganhos individuais do engajamento; e 6. O impacto das demais esferas da vida no engajamento no PEA-TP.

4.4.1 A ausência de disposições prévias ao engajamento

No capítulo 4 foram abordadas diversas perspectivas sobre o engajamento e, dentre elas, a perspectiva disposicional advoga pela existência de fatores prévios (trajetórias individuais, instituições e estruturas sociais) que explicam o engajamento do indivíduo em determinada causa. Para essa corrente, o engajamento seria uma decorrência das condições sociais de origem do indivíduo e, ainda, das múltiplas inserções aos quais o sujeito é exposto ao longo da vida. Nesse sentido, Seidl (2009) afirma que a disposição ao engajamento pode ser herdada pela família e que isso traria um impacto direto na participação do indivíduo, sem que, no entanto, essa seja uma condição inafastável, comportando exceções. Por isso, Silva e Ruskowski (2016) afastam a ideia de um sistema disposicional único, aplicável a todos.

A afirmação de Sawick e Simeant (2011), portanto, para quem a classe média pode se favorecer de um histórico familiar para o engajamento, mas o mesmo não se aplicaria às classes mais baixas - para quem esse fator é pouco impactante, parece ir ao encontro do que foi constatado com os jovens entrevistados. Todos afirmaram que não haviam participado de nenhum outro espaço político anteriormente, bem como também não haviam amigos ou familiares com tal histórico.

Segundo Seidl (2009), o fato de participar de outros espaços, ainda que não políticos, especialmente organização religiosas, pode favorecer também o engajamento, porque, segundo o autor, cria ou fortalece um sistema de valores fundado nos ideais de cooperação, ajuda, caridade e comprometimento pessoal. Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes, afirmou que antes do PEA-TP participava com frequência das ações da sua igreja:

Não, Territórios foi o primeiro PEA que a gente participou. Depois de uns 4 anos a gente foi participar do NEA-BC, mas antes disso, o que eu participava muito era a igreja. Cresci na igreja, então era missa, essas coisas... hoje a gente não frequenta mais.

Elias, jovem de São João da Barra, destacou ainda que foi o primeiro de sua família e amigos a participar de um espaço como o projeto, mas que despertou o interesse de seu entorno, ainda que não participassem do PEA-TP:

Então hoje eu converso com meus amigos e eu faço aquele trabalho de formiguinha. Ó, meus amigos, eles não participam desses espaços de discussão coletiva, mas sabe o que ele fazem? eles abrem um diário oficial de manhã, porque eles querem saber o que que está sendo gasto, porque eles pegaram esse hábito comigo.

Vê-se, portanto, que para esses jovens participantes do Territórios o histórico familiar foi pouco importante para seu engajamento. Da mesma maneira, não havia capital político e cultural a possibilitar, a princípio, o engajamento desses jovens, deslocando-os para as participações improváveis – das quais falou Ferro (2018) ou trajetórias desviantes – conceituadas por Silva e Ruskowski (2016), especialmente considerando que, para todos eles, esse engajamento também não pode ser explicado pelo viés de classe, já que todos declararam possuir renda entre meio salário mínimo e um salário mínimo e meio. Nesse aspecto destacaram-se dois outros fatores: os laços de confiança e as metodologias participativas utilizadas pelo projeto, como será visto adiante.

4.4.2 Redes de confiança e de afeto como fatores causais e condicionais do engajamento

Como afirmado na seção anterior, o PEA-TP foi dividido por fases e a cada uma delas correspondia um objetivo geral, sendo o da primeira fase formar os NVC e, da segunda fase, fortalece-los por meio de processos de formação continuada, expandindo-se, na terceira, para alcançar além dos limites dos Núcleos, para chegar nas comunidades às quais os membros são parte e também são impactadas pela indústria petrolífera na região. No panorama geral dos jovens, demonstrou-se que aqueles ingressantes na primeira fase tinham iniciado sua trajetória a partir da mobilização da equipe técnica, e na segunda fase a partir do convite de alguém que já era membro. Entre os sete jovens entrevistados, o padrão não se repetiu. Desses, apenas dois ingressaram a convite de um amigo ou familiar, sendo, em sua maioria, mobilizados pela equipe técnica.

Ocorre que, embora o fator causal desses jovens tenha variado – além da relação de confiança com membros que os convidavam, também se destacou o interesse pelas metodologias do projeto, as redes de confiança e de afeto se mostraram como um fator condicionante e determinante para a permanência desses sujeitos no Projeto. A legitimidade e coesão do grupo são forjadas a partir dos pressupostos de afinidade e cooperação, portanto, a criação e fortalecimento dos laços de confiança tem um impacto positivo no engajamento. No PEA-TP esse movimento fica muito claro ao serem analisadas algumas falas dos sujeitos que

dele participam, onde se vê citada inúmeras vezes a palavra *família* para se referir aos NVCs ou ao próprio projeto:

O que para uns seria um espaço só para discutir royalties tornou-se na prática algo muito maior, uma verdadeira família. [...] Nessa luta, conquistamos autonomia, confiança, somos integrantes e buscamos integrar novas pessoas. [...] O PEA-TP superou as expectativas e foi além, não só cumprindo uma obrigação legal, mas também proporcionando um ambiente onde se criaram laços [...] (NVC Campos dos Goytacazes, 2019, p. 89/90).

Como uma família, tudo entre nós é acordado de forma que todos se sintam contemplados, pois buscamos o bem coletivo (NVC CAMPOS DOS GOYTACAZES, 2019, p. 88).

Aqui no NVC é assim, sempre uma família, e família é unida em tudo e com todos. As diferenças ficam da porta para fora, a harmonia entra em comunhão e o afeto se aflora (NVC São João da Barra, 2019, p. 87).

A referência a essas relações pessoais, de afeto e confiança, já foi trazida neste trabalho, com menção aos estudos de Silva e Ruskowski (2016), Freire (2014) e Lima (2001) e, como assinalado pelos autores, ainda que não sejam capazes, por si só, de provocar o engajamento, são determinantes para sua duração no tempo. Os jovens entrevistados foram unânimes ao mencionar o termo “família” ao se referirem aos NVCs e as falas refletem esse sentimento ao serem perguntados a razão pela qual continuaram participando durante todos esses anos e qual o significado do projeto e do NVC para eles:

Territórios para mim significa amizade, significa... vou falar várias palavras... amizade, foi lá que eu fiz vários amigos que eu vou levar para minha vida inteira [...] Então Territórios é isso, é amizade, é conhecimento, é luta. Acho que é isso, o Territórios pra mim é isso, e força, porque se não tiver força a gente não caminha. Então a gente se junta lá, cada um passa a força de cada um, e a gente corre atrás, a gente luta (Janáina, membra do NVC de Quissamã).

[O NVC significa] Conhecimento e amizade também, né? Porque deu para fazer bastante amizade lá. Para mim eu acho que foi uma parte importante também da minha vida, porque fez crescer também, a gente sempre amadurece, né? Como eu era adolescente aí foi de adolescente para adulto, passando né? Por essas fases que tiveram no Territórios, para mim foi muito importante, para mim o NVC foi importante e foi rico em conhecimento. Eu vou levar para a vida toda (Lorena, membro do NVC de Cabo Frio).

Faz parte da minha vida, esses 10 anos já... faz parte da minha família [...] (Raíza, membra do NVC de Quissamã).

Os membros, também a coordenação, assim são muito boas, né? Assim são tipo família, né? E a gente continua né, no projeto a gente vai gostando, se acostumando... (Alinna, membra do NVC de Quissamã).

Ah, significa um aprendizado, o conhecimento, uma família, né? É uma família... nesse meio tempo que eu fiquei lá, no projeto, também conheci as regionais, as pessoas legais [...] (Tainá, membra do NVC de Rio das Ostras).

Dessa maneira, é possível dizer que as relações construídas durante a participação dos jovens no projeto são consideradas também um recurso adquirido, que contribui para a continuidade do engajamento, ainda que não seja uma decisão continuamente consciente, já que as retribuições do engajamento não são apenas aquelas materiais ou financeiras, mas também – e às vezes até mais valiosas – as imateriais, como o prestígio, o respeito ou a amizade, como explicam Silva e Ruskowski (2016), funcionando, assim, tanto como um fator causal, atribuído à adesão, como condicional, percebido ao longo do processo.

Interessante notar ainda, nas falas dos jovens entrevistados, que, embora os NVCs tenham uma composição bastante diversa, esse não é um obstáculo que impede o avanço do grupo, ainda que essas diferenças geralmente marquem gerações de bagagem cultural completamente diversas. Assim, as diferenças são entendidas como uma potencialidade desses grupos, o que já vinha sendo identificado desde a segunda fase do PEA-TP, com a realização de uma avaliação intermediária do projeto⁴⁹. O posicionamento foi ratificado pelos entrevistados:

Maria [nome fictício] deu aquele choque de realidade para os jovens. No início a gente não entendia, o que é vigília, ela falava que aqui era curral eleitoral. A gente não entendia o que era curral eleitoral... Até a gente entender que era uma bagagem de vida dela, e que ela tinha um contexto histórico e político dentro da cidade, então a gente começou a acolher, a entender o que ela estava falando.

Duas membras eram mais velhas e tinham um embate, mas a gente não interrompia esse embate, porque a gente como jovem a gente via que uma falava de um jeito e outra de outro, de lugares diferentes, então a gente começava a interligar e via que eram duas realidades totalmente diferentes, então a gente se olhava e deixava o embate pra gente poder entender e no final a gente falava: olha, a gente entende que um lugar tem mais política pública que outra, então a gente entendia que tem que mudar a realidade (Elias, membro do NVC de São João da Barra).

Positivo, muito positivo, se tivesse só pessoas mesmo pensamento não é construir nada. Você precisa ter uma visão do outro lado vamos dizer assim sabe você com 13, 15 anos de idade tá lá com a sua visão. E aí talvez você vai puxar para o lado mais moderno. E aí não é bem assim. E aí vem uma pessoa mais experiente, né? E aí já com toda a experiência de vida, já mostra que é outro caminho, que funciona de outra

⁴⁹Durante a Fase II de execução do projeto (2017-2019), houve um momento de reflexão mais profunda sobre os desafios e a potencialidade dessa heterogeneidade, por provocação do próprio Ibama, que sugeriu a realização de uma avaliação partindo da perspectiva dos sujeitos envolvidos no PEA-TP sobre a diversidade do grupo. A avaliação foi conduzida pela equipe pedagógica de então e envolveu não apenas os integrantes dos NVCs, mas também a equipe técnica e a empresa envolvida as instituições envolvidas na condução do projeto. De forma unânime, todos esses atores concordaram que, embora requeira estratégias pedagógicas muito bem elaboradas, a diversidade do grupo representa um fator positivo para o desenvolvimento dos objetivos do PEA-TP, já que representaria uma oportunidade de troca de experiências, vivências e conhecimentos.

forma. Experiência pessoal também, eu acho que é muito importante (Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes).

De verdade, eu acho incrível, porque eu tenho vários amigos ali, eu tenho amizade com uma senhorinha bem idosa, tem amizade com um menininho que é bem mais jovem. Então essa diferença de idade eu acho incrível, porque o Territórios proporciona isso, a gente ser amigo, a gente conhecer cada comunidade, não só aqui, mas os núcleos de outros lugares também. A gente consegue fazer amizade, conhecer a realidade do outro. Então acho isso incrível, a diversidade que tem, o respeito, cada um respeitando o outro. Aqui no nosso [NVC], a amizade que a gente tem, o carinho que a gente tem, e o respeito acima de tudo, independente da religião, independente de tudo. cada um respeita cada um, então o território proporciona isso daí também, eu acho que isso daí é incrível (Janaína, membra do NVC de Quissamã).

Todo mundo tem um conhecimento, de uma forma diferente, é acabamos juntando essas diferenças e acaba fazendo uma coisa só para passar para todo mundo... é muito bom (Tainá, membra do NVC de Rio das Ostras).

Os jovens, então, veem nessa diversidade um ponto positivo que contribui para o fortalecimento dos próprios grupos e do projeto, ao contrário do que se poderia esperar de um eventual choque intergeracional, que convergiria em uma incompatibilidade de expectativas, demandas e desejos, como já trouxe Urresti (2011) e Reguillo (2007), o que se supera com a criação ou fortalecimento dessas relações de afeto.

Portanto, ainda para aqueles em que os laços de confiança não foram determinantes para o ingresso no projeto – já que ingressaram pela mobilização da equipe técnica, as relações de afeto que se construíram ao longo dos anos foram fundamentais para a sua continuidade, o que ratifica a perspectiva relacional do engajamento, trazida no capítulo anterior, dentre outros autores, por Freire (2014), para quem também há outros fatores agregados, como a percepção dos custos e benefícios da participação, por exemplo.

4.4.3 A educação ambiental crítica como fator causal e condicional do engajamento

Além das relações de confiança e afeto entre os membros dos núcleos, em especial elencadas pelos jovens entrevistados como fator condicionante de sua participação, identificou-se em suas falas, em especial em relação àqueles que ingressaram na primeira fase, com as caravanas, que as metodologias utilizadas foram determinantes para despertar seu interesse no projeto e nos temas discutidos. Já se afirmou aqui que o PEA-TP se apoia nos princípios da educação ambiental crítica e da educação popular, em resumo, para elaborar metodologias dialógicas e fundadas no contexto de vida dos sujeitos da ação. Assim, durante a primeira fase as ações foram pautadas especialmente na ideia de um museu itinerante, que foi encampada não pela visão do senso comum de exposição de peças e outros artefatos, mas, em sua essência mais

dinâmica, como uma instituição mediadora e capaz de sintetizar e reproduzir diversas formas de linguagem. Assim, foram realizadas várias atividades no decorrer da Caravana, dentre as quais um *circuito ambiental* que compreendia atividades como jogos, telas interativas e exposições sobre os assuntos centrais do PEA; eventos culturais como mostras de cinema e teatro; e atividades interativas e colaborativas como mesas-redondas e oficinas temáticas. Também foram produzidos materiais como cartilhas e painéis (Gantos; Martínez, 2016).

Aqueles que ingressaram na primeira fase, portanto, foram muito enfáticos ao narrar a curiosidade despertada por essas ações:

Eu entrei lá atrás, na época das caravanas que vieram a aqui. Um dia de verão que elas estavam na praia e aí a gente tava passando né? A gente viu e falou: "Nossa que legal!". E aí a gente entrou. Não lembro quem era as pessoas que estavam lá porque depois eu não tive contato, mas estava super simpático, chamando a gente. Ia ter o cine [cinema ambiental]. O que mais chamou atenção foi o cine. E aí teve a linha do tempo, tiveram jogos e aí eu adorei! Eu falei: "Nossa, que legal! Não sabia que isso existia. Será que eles vão vir de novo?". Sempre ficava assim querendo saber a programação, mesmo com o verão, né? Jovem, verão, aqui na praia a gente fica o ano todo esperando o verão, mas era uma programação a mais que a gente ia, ali no período da tarde (Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes).

A caravana veio aqui para a comunidade. Eu não sabia o que que era, mas eu tenho aquilo de querer aprender, querer saber sobre algo novo que vem sempre aqui na comunidade. [...] Igual a Caravana, chegou aqui na comunidade, só que eu não sabia o que que era, eu fui lá, curiosa do jeito que eu sou, eu fui lá para tentar saber o que que é, para tentar para participar. Porque tava convidando a comunidade. Então fui lá, eu vi o que que tava acontecendo. Eu entrei na Caravana, eu achei que era incrível a estrutura também era incrível, então não dá a partir dali eu me apaixonei e a partir dali eu entrei no projeto e fiquei até hoje (Janaína, membra do NVC de Quissamã).

Então, eu conheci o projeto quando teve uma caravana aqui na comunidade, [...] tinha uma carreta do projeto ali, com a Caravana, aí eu fui lá conhecer. Eu me interessei mais pelo projeto quando ela [técnica do PEA-TP] falou que teria oficinas de fotografia e outras coisas, aí eu fui e chamei minha amiga, Janaína, que também tava comigo no dia, Janaína: "Vamos lá conhecer, já que você também gosta de fotografia. Vamos lá participar" (Raíza, membra do NVC de Quissamã).

Tem-se, portanto, que a adoção de práticas pedagógicas e metodológicas alinhadas aos contextos socioeconômicos e culturais dos grupos identificados no Diagnóstico Participativo foi um fator determinante para a mobilização inicial desses jovens. Mousinho e Teixeira (2016) afirmam:

Supúnhamos que a linguagem documental e a apresentação de problemáticas semelhantes às que os espectadores vivenciam em seu dia a dia favorecessem sua adesão ao debate coordenado pelos técnicos/ monitores da Caravana, fortalecendo a tarefa de sensibilização e mobilização pela qual eles são responsáveis, o que de fato ocorreu (Mousinho; Teixeira, 2016, p. 170).

Mas mesmo para aqueles que não vivenciaram as caravanas, com as ações itinerantes, outras atividades fomentaram seu engajamento, como a *cartografia da ação social*⁵⁰, que segundo Adriana, despertou para a realidade de sua localidade e para os impactos causados pela indústria petrolífera em Farol de São Thomé:

Sempre morei aqui então eu não conseguia ter essa dimensão, aí depois que eu entendi o que que era, depois eu fui conseguindo fazer essa ligação, né, dos impactos, dos royalties, do que precisa ser feito. E aí foi motivando a continuar, juntou com a realidade dos outros pontos do município, né? Então foi dando mais vontade e depois eu gostei, fui entendendo, ficando mais à vontade para poder participar mesmo e dar minha opinião [...]. Foi, inclusive, quando a gente fazia cartografia social e na parte de mapa, de entender mesmo geograficamente, porque quando você tá vivendo ali no automático, “Ah o meu mundo é só esse, Farol, Escola...”. Sei lá, queria viajar, no máximo... Quando você vive só ali na sua caixinha, você não tem dimensão do que que tá acontecendo. E aí foi muito importante para mim, porque eu fui crescendo, né nessa fase de adolescência e fase adulta e fui junto com o Territórios, eu fui aprendendo. E aí foi muito legal, eu era apaixonada. Nossa, meu Deus do céu, eu amava cartografia social, na parte de mapa...

E também o *inventário participativo*⁵¹, que trouxe para Elias e para os jovens e demais membros do NVC de São João da Barra a oportunidade de fazer um documentário sobre os artesãos de esteira de taboa, regatando seu saber fazer. Ele narra:

Então, a gente conseguiu através das nossas ações enquanto jovem, ir buscar melhorias para o nosso espaço. E aí o poder público, né... Eu gosto muito de falar dessa parte, que o poder público começou a ter medo da gente quando a gente começou a fazer um documentário. [...] Foi aonde a gente construiu o *Desvalorizarte*, que é o documentário sobre a esteira de taboa e a desvalorização da cultura do saber fazer tradicional de São João da Barra. Eles não tinham verba, mas na LOA, na LDO e no PPA existiam as verbas destinadas para eles, então foi onde a gente começou a explorar mais o orçamento público e a gente viu que São João da Barra batia recordes de arrecadação de royalties e a gente não via um real ser investido na cultura do saber fazer. Aí a gente pegou esse documentário, narramos, pegamos de frente, mas teve a contribuição de todos os jovens do Territórios e a gente apresentou esse documentário no Simpósio.

⁵⁰A Cartografia da Ação Social foi uma metodologia aplicada em uma oficina de vigília cidadã durante a segunda fase do projeto, inspirada no trabalho da geógrafa Ana Clara Torres Ribeiro, e tinha por objetivo a elaboração participativa de mapas municipais não convencionais, por meio do que se denominou Cartografia Reversa, em que os NVCs reproduziam os impactos da indústria petrolífera em sua localidade, de acordo com sua própria percepção de mundo, decodificando ainda as principais demandas sociais surgidas a partir desses impactos. As representações eram feitas por meio de desenhos e legendas, atribuindo tais resultados por localidade (Caetano; Silva, 2019).

⁵¹O Inventário Participativo foi uma metodologia também utilizada durante a segunda fase do PEA-TP, reproduzida a partir dos direcionamentos do Iphan, em que os membros dos NVCs identificaram e reconheceram vários patrimônios culturais de suas cidades, com o intuito de fomentar o pertencimento local e cultural, “permitindo um aprofundamento da relação tempo/espaço a partir da vivência e da memória compartilhada” (Teixeira; Silva, 2019, p. 159).

Quando perguntados sobre as razões pelas quais continuaram no PEA-TP durante tantos anos, alguns deles foram explícitos em mencionar as metodologias participativas, de troca de saberes e experiências, como um ponto positivo, que fortaleceu sua participação ao longo do tempo:

Sempre que eu participei foi dinâmico, né? E todo mundo participa, não é só a pessoa que fica ali falando, engessado. É bem dinâmico, é divertido. A gente também faz muita amizade, né? Nesse meio. E, para mim foi assim, foi dinâmico. Eu não vi, em nenhum momento, ser aquela coisa maçante. E até quando era um pouquinho, que às vezes tinha algumas teorias, a gente falava com eles para poder deixar mais leve, por ser um tema mais legal, então era bem assim, bem dinâmico... a maioria das vezes. Acho que foram poucas vezes que teve tiveram os temas mais maçantes, né? Que aí a gente conversa... mas eles [equipe técnica] dão a liberdade da gente melhorar essa dinâmica. O importante também é isso, que a gente consegue ter essa liberdade dentro do Territórios. Eles também não deixavam só eles escolherem. Eles também deixavam a gente opinar, né? Porque era melhor pra gente, até porque a gente fazia parte e a gente ia estar assistindo sempre, imagina se ficasse um negócio maçante toda hora, né? (Lorena, membra do NVC de Cabo Frio).

Eu acho uma forma bem legal, não é um jeito muito técnico. Então, quem é de comunidade, que não sabe ler não sabe escrever, vem a entender o que a gente tá falando. [...] O que é mais positivo é a troca de informações. O jeito também que eles explicam, o pessoal entende melhor. A forma como é passado o conteúdo, as trocas... (Raíza, membra do NVC de Quissamã).

Eu vou voltar lá pra caravana: de primeira eu entendi o que que é Territórios. [...] A linguagem que usa, a maneira que é utilizada, acho que não seja um empecilho. Acho que ajuda, a gente acaba entendendo, então não tem um desafio hoje dentro do Territórios. Se tivesse, eu falaria: "é desafiador porque a linguagem que usa muitos não entendem", mas é o contrário, a gente entende perfeitamente o que é o Territórios (Janaína, membra do NVC de Quissamã).

Vê-se, portanto, que o interesse inicial pelo projeto foi facilitado pela utilização de metodologias, como já explicado anteriormente, pautadas na educação ambiental crítica e na educação popular, que causaram nos jovens, à primeira vista, a impressão de que poderiam adquirir recursos informacionais nesse espaço. Ou seja, tal questão toca na perspectiva retributiva do engajamento, que, como dito no capítulo anterior deste trabalho, contribui para a ideia de que a participação pode gerar mais ganhos do que perdas, resultando positivamente na adesão. Assim, o engajamento desses jovens no PEA-TP se deu não de forma desinteressada – ainda que inconscientemente, mas com base em seus eventuais benefícios. Como explicam Silva e Ruskowski (2016), essas retribuições podem ser percebidas pelo sujeito antes da adesão, mas também é possível que isso aconteça apenas durante a participação, o que acabou sendo visto naqueles jovens, por exemplo, cuja adesão se deu por laços de afeto ou confiança, ou seja, pelo convite de alguém que já era membro do projeto.

Assim, a possibilidade de aquisição de conhecimentos formais e complexos, por um público que não tinha acesso a eles, de forma menos burocratizada, por intermédio das metodologias participativas, é um ativo determinante na relação entre custos e benefícios da participação dos jovens no PEA-TP. Nesse sentido, Sawick e Siméant (2011) lembram que os motivos da adesão nem sempre são os mesmos que fazem com que o indivíduo continue engajado em determinada causa. Como afirmado no capítulo anterior, esse movimento é percebido no PEA-TP: quando o interesse inicial do indivíduo é na aquisição de recursos informacionais, por exemplo, a razão da continuidade pode estar mais vinculada ao prestígio adquirido pela participação, à rede de contatos criada ou mesmo às relações de amizade que foram cultivadas ao longo do tempo.

4.4.4 A participação em outros espaços como reflexo da participação no PEA-TP

Almeida e Câmara (2020) categorizam o sujeito que participa de mais de um projeto de educação ambiental de *peeiro*, como explicado anteriormente. Esse é um movimento que também se vê no PEA-TP, em especial com os jovens. Dos sete entrevistados, apenas um não participou de nenhum outro projeto além do Territórios. Cinco deles participaram do NEA-BC, o que não foge à lógica do licenciamento em âmbito regional, considerando que possui um objeto muito semelhante ao Territórios e que estabelecer e fortalecer canais de comunicação entre PEAs é uma das balizas do PEA-BC.

O NEA-BC também é executado pela Petrobras em razão do processo de licenciamento ambiental e além de atuar nos dez municípios em que está o PEA-TP, também atua em São Francisco do Itabapoana, Araruama e Saquarema; e, diferentemente do PEA-TP, não atua com foco nas rendas petrolíferas (*royalties* e participações especiais), mas com os recursos públicos como um todo, formando jovens lideranças comunitárias com o objetivo de democratizar a discussão pública em torno das diretrizes dos planos diretores municipais (Pontes *et. al.*, 2023). Assim, para os dois projetos a organização comunitária é um ponto em comum, o que é um fator que leva muitos membros a participarem de ambos, em especial os jovens.

Adriana, ao ser perguntada sobre o que despertou mais seu interesse no NEA-BC, explicou essa relação entre os dois projetos, destacando que o fato de o NEA-BC ter um recorte especial nos jovens chamou sua atenção, para que experiências semelhantes fossem compartilhadas:

Justamente os jovens. [...] O NEA tá todo mundo ali nivelado. Então acho que é uma troca mais fluida entre os jovens. Na prática assim, todo mundo tá ali vivendo as mesmas experiências. Por exemplo, os jovens de Farol [de São Thomé]. O NEA é mais focado em Farol, o jovem de Farol tem problema com o transporte para ir para faculdade... E aí, sabe, histórias parecidas, é a sua realidade, né? É a minha realidade... o outro questionamento, saúde, mas eu não sinto tanto, porque não, não... sabe a pessoa mais jovem, não precisa tanto.

Lorena também destacou a semelhança entre os projetos e que a participação no PEA-TP a fez se interessar por outros espaços, quando perguntada o que mais a interessou no NEA-BC:

Ah, eu acho que foi porque é a mesma linha assim do Territórios, né? E eu gostava de participar, de conhecer, de entender as questões também, até do município. E também conhecer outras pessoas, que a gente faz muita amizade ali, troca também informações, conhecimento... então era mais para buscar conhecimento, né? Porque querendo ou não é um lugar onde a gente também sai um pouco fora da caixinha, então eu gostava bastante de participar.

Além do NEA-BC, também duas entrevistadas afirmaram ter feito parte do Quipea⁵², uma delas também do Pescarte⁵³ e Elias afirmou ter participado do Rede Observação⁵⁴ como membro voluntário e depois como parte da equipe técnica. A convergência entre todas essas participações em outros PEAs é que foram fomentadas pela adesão ao Territórios do Petróleo, o que ocorreu primeiro. Como explicou Gutierrez (2020) a participação em múltiplos espaços, o que denomina de Sistema de Perdas e Ganhos, é influenciada pela própria participação, ou seja, quantos mais recursos são adquiridos pelo indivíduo em algumas instâncias, mais ele pode estar disposto a participar de outras, já que a sua percepção tenderá a ser de que poderá adquirir ainda mais recursos com esses engajamentos paralelos.

Portanto, pode-se observar que a adesão ao PEA-TP culminou em um canal aberto para a participação em outros espaços, que não os PEAs, como, por exemplo, os conselhos municipais de políticas públicas. Elias conta que não foi conselheiro, mas foram reunidos vários

⁵²O Quipea é operado pela Shell e tem como objetivo “fortalecer a identidade quilombola e sua ancestralidade, além de incentivar a participação dos comunitários nos espaços de decisão sobre a gestão de seus territórios” (Quipea, 2024, s.p.), atuando em oito municípios do Espírito Santo e Rio de Janeiro: Araruama, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Quissamã, Campos dos Goytacazes, São Francisco do Itabapoana, Presidente Kennedy e Itapemirim.

⁵³O Pescarte é um PEA operado pela Petrobras, cujo objetivo é criar uma rede social regional, composta por pescadores artesanais e suas famílias, para promover e aperfeiçoar a organização comunitária por meio de projetos de geração de trabalho e renda. Atua nos municípios de Arraial do Cabo, Cabo Frio, Macaé, Quissamã, Campos dos Goytacazes, São João da Barra e São Francisco de Itabapoana (Pescarte, 2024).

⁵⁴Operado pela Petro Rio, o Rede Observação tem como objetivo de monitorar e elaborar estratégias de intervenção nos conflitos socioambientais vivenciados nos municípios de atuação (Araruama, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Itapemirim, Macaé, Presidente Kennedy, Rio das Ostras, São Francisco e Itabapoana e São João da Barra) (Rede Observação, 2024).

jovens que participavam de outros PEAs e um deles, membro do PEA Rema e do próprio Territórios, à época, assumiu uma cadeira no Conselho da Juventude em São João da Barra, optando por um mandato coletivo para discussão e definição de pautas. Disse ainda que sempre que possível ia às reuniões:

A gente foi na Conferência da Juventude, a gente brigava por cadeira, a gente conseguiu o conselho da Juventude no município e a gente foi disputando essas cadeiras dentro desse espaço, né? Mas e a bagagem do Territórios ela fez junto, Porque a gente definia um tema na nossa agenda social e esse tema era o que a gente queria trabalhar. Então, eu falo muito da atenção da agenda social, porque ela é um dos pilares, né? É uma das metodologias, um dos pilares da metodologia do Territórios, né? Porque não tem como você abraçar o mundo, sem antes você fazer um planejamento, sem antes você pensar sobre. [...] A gente ia como ouvinte. Mas tinha um jovem que ele era delegado. Então ele tinha o poder de voto, porque ele ouvia os dois PEAS que ele participava, que era o Rema e o Territórios, então ele levava para discutir.

Adriana atua no Conselho de Meio Ambiente de Campos dos Goytacazes, o que faz ocupando a cadeira de conselheira representando o NEA-BC. Pontuou que sua participação no PEA-TP e, posteriormente no próprio NEA contribuíram para despertar seu interesse e capacitá-la para a função. Janaína contou também que a partir das discussões do PEA-TP foi levada a participar do Conselho da Igualdade Racial de Quissamã e também da Associação de Moradores de Machadinho, localidade onde mora:

[O PEA-TP] contribuiu bastante, porque como eu falei, foi ali que eu me tornei mais atuante. Porque na minha cabeça eu não entendia o porquê de participar: "Será que vai ser importante ou não vai ser importante?". Então o Territórios me deu esse outro olhar: é importante sim, também para a comunidade, é importante para o meu município. É importante lutar, aprender para saber dialogar. Então foi a partir do Territórios que foi minha entrada para esse mundo aí de reuniões, de conselhos, da participação em geral.

Também mencionou que se candidatou ao cargo de vereadora nas eleições de 2020:

Fui candidata aqui do meu quilombo, do meu partido eu que tive mais voto. [...] Não consegui porque era partido novo, partido pequeno. Mas do meu partido eu fui eu que eu fui mais votada. [...] Primeiro foi de medo, eu não sabia se eu ia conseguir ou não, mas eu fui com a cara e coragem e foi legal. Foi legal porque eu fiz também várias amizades, eu conheci esse mundo, e foi legal sair com meu pai. Meu pai saía de bicicleta para pedir voto, foi uma experiência bem legal e divertida.

A Raíza atualmente não participa de nenhum conselho, mas já foi conselheira no Conselho do FUNDEB de Quissamã e é atuante na comunidade onde mora, sendo membra da Associação de Moradores de Machadinho. Todos os jovens mencionaram que com a entrada no

PEA-TP, primeiro espaço dessa natureza a que tiveram acesso, puderam compreender melhor os temas relacionados ao controle social, orçamento público e outros que fazem parte da agenda do projeto. Além disso, também se sentiram incentivados a manifestar a sua opinião. Esses dois fatores foram imprescindíveis para que acreditassem na possibilidade de contribuir em outras instâncias participativas, o que converge com a literatura sobre o engajamento, trazida neste trabalho, em especial o que traz Moreno (2007), ao elucidar o conceito de Capital Militante. Para a autora, formam esse capital a organização, as regras, saber falar, escrever, dominar conhecimentos escolares, mobilizar e aglutinar pessoas. Foram recursos percebidos por esses jovens ao se engajarem no PEA-TP, fazendo com que a incorporação da militância como modo de vida e a satisfação em ser militante contribuísse para que esses jovens continuassem investindo na militância.

4.4.5 Os ganhos individuais do engajamento

A *competência política subjetiva* é um conceito tratado por Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003), conforme trazido no capítulo anterior. Para esses autores, o indivíduo percebe as retribuições individuais do engajamento também a partir daquilo em que se torna capaz de realizar no sistema político, em especial a capacidade de influir na tomada de decisões da agenda política. Para essa percepção, entendem que são imprescindíveis os recursos cognitivos e de ativismo. Tais assertivas vão ao encontro da teoria das carreiras militantes, que, como afirmou Gutierrez (2020) é a acumulação de experiências ao longo da trajetória de engajamento político – o que Oppo (1998) designou por *socialização política* e que Bourdieu (1989) trata como *capital político*.

Assim, é possível perceber, no dia a dia das atividades do projeto, que os membros dos NVCs declaram que um dos principais pontos de interesse no projeto é que essa participação mudou a forma como eles se comportam no mundo, principalmente com relação à autopercepção comunicativa: entendem-se, após o PEA-TP, como sujeitos capazes de manifestar suas opiniões, desejos, expectativas, de maneira clara, objetiva e, principalmente, vocativa – porque puderam compreender que direitos podem reivindicar para si e para sua comunidade.

Com os jovens entrevistados, não foi diferente. Todos eles afirmaram que a aquisição de capital político pessoal – aqui entendido como as aptidões individuais desenvolvidas, como

conhecimento, oratória, prestígio, dentre outros (Bourdieu, 1989; Gutierrez, 2020) – foi uma determinante na participação no PEA-TP:

Eu tinha vergonha de falar, não entendia muito bem, então ficava na minha, ficava no cantinho. Às vezes sabia o que estava sendo perguntado, em alguma reunião, em alguma coisa, mas tinha vergonha de falar. Mas a Janaína de hoje não para de falar, a Janaína é atuante, a Janaína luta pela comunidade, não só pela comunidade, mas fora da comunidade. A Janaína quer que tenha outras Janaínas, outros Wagners, outras Giovanas aqui na comunidade, pessoas que também são atuantes. Pessoas que até não participam desse projeto, mas participam de outros lugares. Então a Janaína de hoje é uma Janaína atuante e que hoje não para de falar, que hoje luta por uma sociedade melhor, luta para que as pessoas saibam de seus direitos, o que podem e o que devem fazer...então essa é a Janaína que me tornei hoje. (Janaína, membra do NVC de Quissamã).

Quando eu saí do Territórios, algumas pessoas me perguntaram sobre esses projetos, né? E falar sobre assuntos relacionados a ele foi... “poxa, eu conheço, eu participei!”. E eu começava a passar para outras pessoas. Então não é uma coisa que eu vou deixar esquecido, faz parte da minha história, entendeu? Então, por exemplo, em algum momento com certeza eu vou usar os conhecimentos que eu adquiri ali, até mesmo para lidar com algumas pessoas, pescadores, por exemplo, que lá em Arraial a gente lida bastante. Então eu já entendo como que eu posso lidar, como que eu posso prosseguir, entendeu? Ajudou também muito nisso, tudo é crescimento, não tem não tem como descartar da nossa vida (Lorena, membra do NVC de Cabo Frio).

Eu aprendi muito com a equipe, eu era uma pessoa que não falava em público de jeito nenhum. Não apresentava no trabalho, em escola, e depois que eu comecei a fazer parte do projeto... Ah, hoje eu falo, eu nem participava no projeto no início. Hoje, eu já participo. Hoje eu já falo, vou de cara, mas antes eu era muito quieta (Raíza, membra do NVC de Quissamã).

Além disso, a entrada no mercado de trabalho, potencializada pelos conhecimentos adquiridos no PEA-TP foi uma questão observada em dois momentos. Em primeiro lugar, alguns jovens passaram a integrar a equipe técnica do próprio Territórios. Como trazido na tabela 1, neste capítulo, entre as fases 2 e 3, cinco jovens deixaram seus NVCs para integrar a equipe técnica do PEA-TP, dentre eles Raíza e Elias. Além disso, também foram expostos a oportunidades em outros projetos, como explicam Elias, Adriana e Raíza:

Em um evento do Territórios, o Observação me convidou para participar de uma reunião deles e nessa reunião eles me chamaram para ser técnico, para ser o dinamizador deles. E eu prontamente aceitei a ir com o Observação, porque a Jéssica, ela me motivava muito. Quando ela soube que o Observação estava procurando uma pessoa pra Quixaba, e prontamente todo mundo só apontou o dedo: "Vai você Elias".

Territórios foi o primeiro PEA que a gente participou. Depois de uns 4 anos a gente foi participar do NEA-BC [...]. Lógico que o Territórios foi a base ali, que deu todo o conhecimento para entender, mas depois no NEA, eu ficava diretamente trabalhando, sabe? era todo dia ver o diário oficial, a movimentação financeira e tal.

No meu dia a dia, eu consegui um serviço através disso [participação no PEA-TP]. Faz parte da minha vida, esses 10 anos já... faz parte da minha família, porque muita coisa que hoje eu consegui, o avanço que eu tenho hoje na minha vida foi através do projeto.

Também foi destacado o papel do PEA-TP na educação formal desses jovens. Sobre a decisão de cursar o ensino superior, Janaína afirmou:

No momento, devido essa minha mudança, eu tive que dar uma parada, mas se Deus quiser esse ano eu volto, tô fazendo a faculdade veterinária, que é outra paixão minha. Eu posso dizer, foi lá que eu me tornei mais confiante, eu me tornei confiante para não ter medo de correr atrás dos meus sonhos, de correr atrás do que eu realmente quero. Então, eu posso dizer que foi dessa maneira que o Territórios me ajudou a ter confiança de correr atrás, de não desistir. Temos a nossas lutas lá... então o Territórios colocou isso na minha cabeça: Você pode, você consegue, a gente pode, nós conseguimos. Somos um grupo, então se você tem um sonho e se você quer conseguir alguma coisa, vai lá e tenta, que a gente vai ajudar. Então foi dessa maneira que o Territórios conseguiu me ajudar, que o Territórios me fortaleceu, deu aquele empurrãozinho. Então eu falo: o Territórios foi a luz da minha vida.

Outros jovens também se manifestaram a esse respeito:

Isso, mas dentro da faculdade quem me ajudou muito foi o conhecimento que eu tive no Territórios. No Territórios a gente tinha as formações de equipe e a gente recebeu muito material assim. [...] O PEA ajudou também justamente nisso, na parte toda dentro da Academia, porque eu tô fazendo economia, né? A maioria dos Estudantes vai ver a questão da taxa de juros e outra coisa...eu já tenho um pezinho social. [...] Eu tô fazendo a monografia agora, e aí eu tô pegando essa parte de turismo sustentável (Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes).

Eu fiquei chocado com os caminhões da Caravana. Eu ficava pensando, conversando com a galera: "Quem foi a mente brilhante que fez os caminhões rodarem dez municípios, com toda essa gente". A logística pra mim era uma incógnita. Eu falava com a Michelle: "como que vocês conseguiram fazer a caravana rodar os dez municípios?". E ela me respondia: "é a logística". Aí eu aprendi, na logística, a gestão. Quando eu consigo o dinamismo no pensamento, ele vem com a logística. A minha faculdade deu essa bagagem e fazendo a pós agora, foi mais uma bagagem do Territórios pra mim. Porque eu comecei a discutir a Lei de Uso e Ocupação do Solo, em Arraial do Cabo, e aí eu ficava pensando sobre a lei, sobre as políticas públicas (Elias, membro do NVC de São João da Barra).

Porque antes, quando eu terminei meus estudos, foi a época que a prefeitura parou de dar bolsa pelo município. Aí depois de um período eu comecei a fazer parte do projeto. Aí eu resolvi estudar, falei: "Ah, vou fazer um vestibular, vou ver se eu faço até a distância". Porque também eu não tinha condição de pagar uma faculdade mais cara. Assim, não tinha não, né? Até hoje não tenho. Fiz o vestibular, passei, mas eu não sei o que aconteceu comigo, não dei continuação, mas aí no ano passado eu resolvi me inscrever de novo na faculdade e consegui uma bolsa da prefeitura e tô aí.

Lorena, engenheira ambiental hoje, conta como a escolha da profissão foi impactada por suas experiências:

Eu sempre gostei da área ambiental, então é eu vendo ali situações também, me fez querer aprender mais, né? E mais a fundo. Na época quando eu trabalhei no ministério público, pensei em fazer direito, só que também a realidade lá e assim não queria isso na minha vida. [...] E aí eu sempre gostei também do meio ambiente e o Territórios, querendo ou não, ele trata também de Meio Ambiente. E engenharia ambiental ela é ligada as questões do município, né? Não é ligada só à floresta, é ligada às questões de saneamento, drenagem... é uma coisa que o Territórios ele luta muito sobre isso, de lutar pelo melhor pelo Município, né? Então também ajudou, contribuiu na escolha.

Válido lembrar o que traz Oliveira (2008), analisando especificamente a questão da retribuição pelo engajamento em causas ambientais, que tem o potencial de gerar retribuições simbólicas e profissionais, mais do que em outras arenas, citando ainda: aquisição de uma bagagem cultural específica na área ambiental, construção e fortalecimento de redes sociais e integração profissional relacionada aos vínculos construídos a partir do engajamento – o que pode desaguar, justamente, na inserção em outras organizações e movimentos. Esse movimento é, então, percebido com esses jovens, já que para cinco deles surgiram oportunidades de trabalho diretamente relacionadas à temática ambiental, por força dos vínculos criados inicialmente no PEA-TP.

4.4.6 O impacto das demais esferas da vida no engajamento no PEA-TP

Alguns segmentos da vida impactam diretamente o engajamento, na medida em que demandam maior atenção naquele determinado momento, o que é natural, visto que cada esfera possui um peso, uma prioridade, o que se determina nas etapas de socialização do sujeito, como lembra Okado (2013). Assim, o engajamento precisa interagir de forma harmônica com as demais esferas, sob o risco de deserção. Assim, as mudanças na trajetória de vida dos indivíduos também podem impactar no engajamento, como a entrada no mercado de trabalho, o casamento, a maternidade/paternidade, dentre outras (Lerbach, 2014).

Na tabela da seção anterior, já se demonstrou que o desengajamento dos jovens no âmbito do PEA-TP se deu prioritariamente em razão do descompasso com essas outras esferas da vida (trabalho, estudos, mudança de cidade), tendo apenas cerca de 17% deles desengajado sem explicar os motivos ou porque tiveram suas expectativas com o projeto frustradas. Tal achado pode sugerir a existência de ciclos de participação, mesmo para aqueles PEAs que possuem um foco específico no público jovem, informação que contribui para a formulação de agendas e dos planos de trabalho desses projetos.

Com as entrevistas realizadas, tal questão se mostrou ainda mais explícita, sendo que todos eles, em algum momento reduziram sua participação no PEA-TP pela prioridade exigida em outra esfera. Como afirmou Adriana, “não, desânimo não, foi justamente....foi a vida adulta”. A juventude, como uma fase de transição, exige muitas mudanças e os signos da “vida adulta” que se aproximam, como o trabalho e o casamento, por exemplo, impactaram negativamente no engajamento:

Ah eu acho que eu parei já tem uns dois meses ou três meses, foi esse ano que eu parei. Aí eu casei e fui morar para o lado de lá, de Macaé, aí não tinha como participar porque eu também trabalhava aí. Teve uma época, fiquei trabalhando até final de semana, aí não conseguia ir... aí eu falei: “Ah, não vou atrapalhando ninguém...” (Tainá, membra do NVC de Rio das Ostras).

Hoje é um pouco relativo, porque eu não tô tão atuante como eu era no Territórios, desde acho que de uns dois anos para cá, não tenho conseguido ir da mesma forma nas reuniões, porque eu acabei assumindo coisas extras na faculdade e também estágio. E aí, batia muito horário às vezes e tal. Às vezes eu chegava cansada para as reuniões e hoje eu não tô tão presente, mas é o que eu vou falar eu não vou anular todos esses anos né, para falar... Mas o que é o Territórios para mim hoje foi transformação (Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes).

Eu já sei eu saí de lá, né? Porque eu não consegui conciliar, eu trabalho em Arraial, aí eu tava no [NVC] de Cabo Frio, só que não tava tendo tempo de de conciliar. Saía do trabalho aí tinha outras coisas também, que eu tenho que trabalhar fora. Eu sou engenheira, então tenho meu trabalho de consultoria fora e às vezes eu não conseguia ir, aí para não falhar com o pessoal, eu preferir não ir mais. Toda vez ficar justificando é chato.

Para Alinna o nascimento da filha foi o acontecimento de sua vida que mais atingiu sua participação, não apenas no Territórios, mas também no NEA-BC – do qual se afastou completamente:

Como agora eu tenho uma filha pequenininha, às vezes fica um pouco complicado para mim poder fazer as coisas lá no Territórios. Mas eles me ajudar nesse que a conta ali tá assim eu puder fazer as coisas até bom, mas é um pouco isso também. [...] É mais difícil, por causa dos horários, né? Eles vêm me buscar 5:30, mais ou menos, e a gente sai de lá 10 horas, então como eu tenho uma filha pequena, é mais complicado.

Janaína também participava de outros PEAs, dos quais teve que se ausentar, mantendo a participação atualmente apenas no PEA-TP, em razão do seu atual trabalho:

Do NEA-BC, eu gostei muito de participar. Hoje, eu não participo mais devido ao tempo, não tenho muito tempo, entendeu? Mas eu gostei de participar, eu aprendi muito também no Quipea, que envolve comunidade quilombolas. Então aprendi muito mais sobre comunidade quilombolas, sobre quilombos, apesar de morar em um, eu não entendia muito. Mas a partir daí eu entendi bastante.

Raíza afirmou que continua frequentando as reuniões do PEA-TP, mas não conseguiu ter a mesma participação nos PEAs nos quais ingressou: “Foi a falta de tempo, porque eu comecei a trabalhar e as reuniões não batiam com o meu horário de trabalho”.

Atualmente Tainá e Lorena não estão mais no projeto, pelos motivos que foram mencionados, mas estavam no momento em que o questionário “Quem somos e como participamos” foi aplicado, razão pela qual optou-se por ouvi-los, especialmente porque saíram pouco tempo antes das entrevistas serem realizadas, já tendo sido selecionadas para essa fase no momento da deserção. Os demais, ainda que com sua participação reduzida em alguns momentos, continuam frequentando as reuniões dos NVCs e as atividades do projeto sempre que possível.

Assim, como afirmam Silva e Ruskowski (2016), o engajamento se reproduz a partir da convergência entre experiências e reconhecimentos vivenciados nessas diversas esferas de vida, com as experiências e reconhecimentos específicas da esfera do militância, “assim, em função destas tensões na relação entre as demandas do engajamento e as demandas de outras esferas de vida dos indivíduos, observam-se algumas oscilações na intensidade do envolvimento” (Silva; Ruskowski, 2016, p. 43).

4.5 A DESMOBILIZAÇÃO DO PEA-TP E A AUTONOMIA DOS NVCs NA PERSPECTIVA DOS JOVENS ENGAJADOS

Quando este trabalho começou a ser construído, ainda não havia nenhuma sinalização por parte das instituições envolvidas sobre o seu futuro, para além desta terceira fase. No decorrer do tempo, o período que seria inicialmente de dois anos foi expandido para quatro, com uma intensa expectativa de desmobilização após o mês de setembro de 2024. Cumprindo com os preceitos de seu último plano de trabalho, o PEA-TP assumiu a responsabilidade conjunta e dialógica, junto aos NVCs, de transpassar suas barreiras, fazendo com que o controle social das rendas petrolíferas nesses dez municípios alcançasse um maior número de pessoas, movimento cujo lema estaria nas mãos, principalmente, dos sujeitos da ação educativa – por isso foram planejadas, a princípio, ações como as reuniões comunitárias e os eventos de mobilização comunitária.

Neste quarto ano da terceira fase (2023-2024) o foco foi totalmente direcionado para o suporte e fortalecimento da autonomia dos grupos, com as formações dos NVCs em temas como

terceiro setor, elaboração de projetos e orçamento público, com a expectativa de que esses núcleos decidam se desejam dar continuidade às suas atividades mesmo sem a estrutura do PEA-TP, como os espaços físicos e o apoio da equipe técnica. Assim, o objetivo destes últimos meses é o de

Mediar o processo de desmobilização, encerramento e preservação da memória do PEA-TP nos dez municípios de atuação, apoiando e fortalecendo as iniciativas, movimentos e processos de autonomia dos Núcleos de Vigília Cidadã (NVCs), oferecendo apoio técnico para a gestão, formalização e consolidação de novas entidades que expressem e atendam as expectativas de continuidade das ações de controle social e vigília cidadã de cada grupo (PEA-TP, 2023, p. 4).

Como reiteradamente foi afirmado neste trabalho, o engajamento é um processo complexo e cujas variáveis não são aplicáveis a todos indiscriminadamente. Por isso, toda a bagagem teórica se desenhou no sentido de que é na análise do campo que residem os pontos de convergência mais claros entre teoria e prática. Não por outro motivo, alguns autores, como Reguillo (2007), apontam para a necessidade de pesquisas que demonstrem as experiências reais, mediatas e imediatas, da juventude, problematizando a diversidade fática em que se apresentam.

Dentro dessa complexidade, no estudo do engajamento, há um consenso na sociologia do engajamento mais recente, como citado em Silva e Ruskowski (2016), Brenner (2018), Sawick e Simeant (2011), Groppo (2020), Gutierrez (2020), dentre outros, de que está presente na decisão de engajar-se ou não fatores subjetivos e objetivos. Dentre os objetivos pode ser citada, por exemplo, a existência de uma estrutura participativa que dê ao sujeito espaços alternativos de engajamento. Com relação aos subjetivos, no sentido que é trazido nesta seção, cumpre destacar mais uma vez a equação entre os custos e benefícios da participação, feita pelo indivíduo para decidir sobre sua participação ou não em determinado espaço.

Como Seild (2014) identificou, a construção do desejo de se dedicar a alguma causa é diretamente impactada pela lógica dos investimentos na militância. Em um país desigual como o Brasil, quadro que não se pode afastar do estudo sobre engajamento, é necessário se questionar qual é o custo da participação para indivíduos que já têm pouco – embora já se tenha afirmado que não se pode olhar para o engajamento e para o interesse pela política apenas pelo viés de classe (Ferro, 2018). A desmobilização do PEA-TP, com o conseqüente recuo de toda a sua estrutura, não apenas física (espaço físico, transporte, alimentação), mas também simbólica (prestígio das instituições envolvidas), certamente pode comprometer o engajamento dos membros dos NVCs, o que foi percebido pelos jovens entrevistados:

Tem pessoas dentro do projeto que não sei se vão continuar, e eu acho que só vão continuar se tiver esse apoio que a gente até conversou na última reunião tivemos lá em Macaé. De vocês ajudarem nessa parte documental, de deixar legal, não sei que a gente que a gente vai ser ainda, uma associação ou outra coisa...[...]. Porque querendo ou não você tem um agente de mobilização, você tem a equipe ali que tá chamando você para as reuniões. não vai ter isso, vai ser a gente pela gente (Adriana, membra do NVC de Campos dos Goytacazes).

Assim, eles [NVC de Quissamã] até têm [expectativa de continuar], mas pouco. Mas eu vi um medo de não ter ajuda... e também fora que nem todos querem a mesma coisa... muitos não querem: “tá bom, acabou o Territórios, acabou, não quero mais nada” (Alinna, membra do NVC de Quissamã).

Raíza e Janaína veem a continuidade das atividades do NVC de Quissamã de forma mais otimista:

Se projeto vai acabar amanhã... a gente já fica pensando em algum lugar para a gente se reunir, conversar, trocar informações, nem que seja na praça do centro, mas a gente vai se reunir. [...] Vai ser um pouco difícil, porque o projeto dava a van, pra gente ir daqui para o Centro, mas é uma coisa que não vai ser impossível. De alguma forma a gente vai se juntar a gente vai reunir, trocar nossas ideias (Raíza, membra do NVC de Quissamã).

Ficamos tristes com a notícia, pra quem tá lá no início e para quem entrou aqui agora também, que ama fazer parte, ama aprender. Ficamos um pouquinho tristes, porque a gente já tá ali, atuando há um tempinho e tem esse desejo. Muito têm esse desejo, como nós também, só que a gente não decidiu ainda, mas a gente também tem esse desejo de continuar, a gente não vai ter mais o projeto, mas a gente tá ali atuando, porque o projeto é para isso mesmo, para nos tornar cidadãos atuantes, para lutar, para correr atrás, para passar essas informações para a população. [...] Mesmo sem essa estrutura a gente tem esse desejo sim. É o que a gente quer, porque a gente tem demandas ainda, a gente tem várias coisas, então a gente quer continuar esse processo (Janaína, membra do NVC de Quissamã).

Em São João da Barra, apesar de acreditar em um arrefecimento do NVC, Elias também vê possibilidades de continuar:

Eu acredito que vai haver um esfriamento, mas que tem um combustível que vai unir de volta e eu posso te falar uma coisa, que essa galera ela é bastante unida e vai permanecer unida até nem sei quando...porque São João da barra é assim, quando se faz amizade, se faz amizade mesmo (Elias, membro do NVC de São João da Barra).

Para Lorena, o NVC de Cabo Frio carece de lideranças jovens que capitaneiem esse processo de autonomia, confiando que, se o grupo continuar suas atividades, será pelas mãos dos membros mais antigos:

Os jovens eu já não sei, entendeu? Eu acho que os mais velhos que ainda né, lutam por uma causa, por exemplo, eles que são pescadores, acredito que sim. Os jovens, depende, entendeu? Depende da vontade, né? Porque é confortável, quando tem uma sala de reunião, tem um agendamento, alguém que busque, né? Esse é mais confortável. Eu acredito que acabando isso, eu acho que já dá uma diminuída, né?

E, na concepção de Tainá, o NVC de Rio das Ostras não cogitou se desmobilizar junto com o PEA-TP:

Eles nem sequer falaram de terminar nada não, a gente falou que vai continuar com o NVC, independentemente de ter projeto ou não. Eu sei que Rio das Ostras ainda vai continuar. Esse pessoal que participa do NVC não desiste nunca, eles são lutadores, guerreiros.

Válido lembrar que entre as fases 1 e 2 do projeto houve a suspensão das atividades do projeto por um período de um ano. Mesmo assim, o NVC de Rio das Ostras se destacou pela continuidade, ainda que sem a estrutura antes proporcionada, cujo “sentimento de pertencimento e engajamento marcaram a permanência do grupo coeso e realizando reuniões mesmo durante a paralização das atividades” (Gantos, 2019, p. 108).

É necessário, portanto, que o período de desmobilização aconteça de forma estratégica e considerando a maximização dos recursos que estarão disponíveis para os NVCs ao fim do PEA-TP, para que se comprometa, em mínimo possível, a capacidade desses grupos intervirem nas políticas públicas de sua região, o que pode, em alguma instância, passar pela instrumentalização das novas tecnologias da informação. De outro lado, também é preciso não perder de vista que a autonomia desses sujeitos sempre foi o princípio primeiro dos PEAs como um todo e também do PEA-TP, trazido desde a IN 02/2012/Ibama, de forma que “a importância do conhecimento a ser conquistado reside na busca de autonomia e, portanto, na possibilidade de firmar convicções pessoais que podem confrontar as intenções da própria organização ou agrupamento responsável pelas práticas de formação” (Sposito; Tarábola; Ginzler, 2021, p. 12).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O engajamento da juventude tem se distanciado das instâncias tradicionais de participação, como partidos políticos e sindicatos, para novos espaços, movimento marcado especialmente pela desconfiança nessas instituições, o que inclui também o aparato estatal, como o Congresso Nacional. O que os estudos sobre o tema indicam é que o jovem não se conecta mais com esses espaços, em especial não se sentem suficientemente ouvidos em suas demandas, dentre outros motivos, porque são lugares adultocêntricos. Por isso, novas formas de expressão, especialmente pautas culturais – como pautas raciais, de gênero e ambientais, por exemplo, têm acolhido os anseios desse público, atraindo sua atenção e dedicação.

Este trabalho intencionou dar enfoque ao Territórios do Petróleo, como um espaço de possibilidades ao fazer político dos jovens, a partir da educação não formal, de ações pedagógicas pautadas na educação ambiental crítica e na educação popular. Foi, justamente, o interesse desses sujeitos pela participação voluntária em um projeto cujo objetivo era o de influir diretamente na política local, que acendeu esse debate que se encerra aqui. Para que pudesse ser respondida à grande indagação do que os levava a se engajarem no âmbito do PEA-TP – e até mesmo em outros PEAs cujos objetivos são, de alguma maneira, semelhantes, foi feito, em primeiro lugar, um esforço teórico, disposto nos primeiros capítulos desta tese.

Entender o jovem como um sujeito social, político, sujeito de direitos, foi o primeiro passo para chegar nas respostas dadas aqui e possibilitou subir um primeiro degrau para chegar no objeto final do trabalho – os jovens do PEA-TP, na medida em que forneceu os instrumentos necessários para iniciar esse caminho, afinal, foi preciso, nessa partida, compreender que o ‘ser jovem’ no Brasil não é uma condição dada, mas fruto de um contexto social, histórico e político que se envereda pelo tempo e pelo espaço. Ter entre 15 e 29 anos não leva todos os sujeitos nessa condição às mesmas oportunidades políticas – pressuposto que foi fundamentado aqui pelas designações de Margulis e Urresti (1996), com os conceitos de moratória, por exemplo. Além disso, na história brasileira, as políticas públicas direcionadas à juventude foram, em maior parte do tempo, feitas dos adultos para os jovens, hierarquizando essas posições sociais e, portanto, se para Touraine (1994) e Gutierrez (2014), a cidadania implica na capacidade de intervenção política, os jovens não seriam, nesse contexto, cidadãos.

Reivindicar esse espaço político é uma luta que se arrasta há muitas décadas, mas foi a partir dos anos 1960 que o Brasil viu consolidar movimentos estudantis que se posicionaram negando o peso da subalternidade imposto pela política adulta, como bem explicaram Baratta

(2007) e Castro (2011). Na resistência à ditadura militar a juventude brasileira – mais especificamente os filhos da classe média – se organizou de forma mais marcante contra o silenciamento de suas demandas – fazendo o que Rancière (1996) denominou de política do dissenso –, aliando-se aos setores políticos tradicionais, como os sindicatos e a alguns partidos de esquerda. Esse segundo capítulo mostrou, justamente, não apenas o deslocamento das formas de engajamento político dos jovens no decorrer do tempo, mas também do próprio perfil dos engajados. Se à época da ditadura eram os estudantes de direito e medicina que estavam nas ruas questionando a ordem autoritária, as manifestações de junho de 2013 e as ocupações estudantis descortinaram novos arranjos: jovens, com alta escolaridade e baixa renda – o novo proletariado, passaram a ocupar esse lugar.

Esses desdobramentos mostraram que atualmente as formas de mobilização passam muito marcadamente pelas novas tecnologias da informação, destacando-se o potencial de mobilização das redes sociais entre o público jovem, sem que, no entanto, se possa subestimar a mobilização face a face, principalmente realizada por amigos e familiares, como se viu nas Jornada de Junho (Tatagiba, 2014). Um dos achados deste trabalho ratifica essa afirmação, já que os jovens do PEA-TP, tanto na segunda quanto na terceira fase, declararam que as redes sociais são seu principal meio de comunicação; e, ao mesmo tempo, a adesão ao projeto se deu, especialmente na segunda fase, mas também expressivamente na terceira, a convite de um membro do NVC que já conheciam. As ocupações secundaristas mostraram ainda que a ausência de um capital cultural – em outra conotação, de disposições prévias – não foi um obstáculo à participação desses jovens, convergindo com os aportes teóricos da nova sociologia do engajamento militante, aos quais se filiam Silva e Ruskowski (2016); e, mais ainda, que o fazer político da juventude se imbrica por pautas decididas pelos jovens, especialmente as questões de gênero, diversidade sexual, machismo e homofobia, dentre outras.

Compreender, portanto, esses movimentos anteriores e a literatura específica da sociologia do engajamento militante foi fundamental para olhar de forma mais profunda para esses movimentos e para o próprio processo de envolvimento dos jovens no PEA-TP, porque a partir daí a teoria tomou os contornos da prática. Assim, a construção o terceiro capítulo foi responsável por dar o tom à pesquisa em si. Foi possível partir da ideia de que o engajamento é um processo extremamente complexo, resultado da combinação de vários fatores, como as origens sociais, as socializações, os recursos físicos e simbólicos disponíveis e do equacionamento entre custos e benefícios.

Assim, a história de vida dos jovens engajados no PEA-TP ratifica a afirmação de que a existência de disposições prévias, de um espólio militante, herdado dos pais ou da família, não é determinante para o engajamento, sendo menos importante, inclusive, do que a confiança e os elos de afeto com pessoas que já estão engajadas em determinada causa. Revelou-se, assim, que os jovens do PEA-TP, que participam de sua terceira fase, não recebem mais do que um salário mínimo e meio por mês, apesar de possuírem mais anos de estudo, fato que também foi observado por Pinto (2019) nas manifestações de junho de 2013 e por Solano, Ortellado e Ribeiro (2019) com as manifestações de 2016 contra a reforma do ensino médio, dentre outras pautas, o que pode sugerir algumas características do jovem politicamente engajado no Brasil hoje.

Esses dados implicam na ideia da *participação improvável*, trazida por Ferro (2018), já que o engajamento pressupõe custos que podem ser altos, como, por exemplo, a capacitação, o deslocamento para eventuais encontros, o tempo, dentre outros. A participação desses jovens no PEA-TP, portanto, foi estimulada por três fatores principais: 1. a estrutura oferecida pelo projeto, especialmente com relação ao custeio das atividades, com fornecimento de estrutura física para as reuniões, alimentação, transporte, suporte técnico qualificado; 2. A adoção de metodologias dialógicas e participativas que potencializavam a apreensão de temas complexos; 3. A formação de laços de afeto e confiança não apenas entre os membros dos NVCs, mas também entre esses e a equipe técnica.

O modelo processual proposto por Silva e Ruskowski (2016) possibilitou perceber que essa combinação de estratégias pode suplantar a falta de determinados recursos ou disposições, possibilitando, dessa forma, o engajamento. Não por outro motivo as redes de confiança e afeto mostraram-se importantes em dois principais momentos: inicialmente para a adesão desses jovens ao projeto, por meio do convite de um participante conhecido; e, em segundo lugar, e de forma ainda mais contundente, pela criação e fortalecimento de um espaço em que os jovens se sentiram seguros, acolhidos e pertencidos a uma comunidade. Por isso as palavras “amizade” e “família” apareceram tantas vezes em suas falas.

Essas redes possibilitaram um engajamento mais duradouro, o que se explica também pela percepção de redução dos custos do investimento militante e aumento dos recursos adquiridos. Ressalta-se que os recursos também são aqueles simbólicos e, nessa perspectiva, a formação e fortalecimento de redes de contato e de lugares de acolhimento e pertencimento são retribuições valiosas no processo do engajamento. Aliado a isso, as metodologias participativas também atuaram como fator causal – os jovens que aderiram ao PEA-TP ainda em sua primeira

fase (2014-2016), especialmente, afirmaram que a principal razão do interesse no projeto se deu pelo despertar causado por essas ações pedagógicas executadas nas caravanas –; e condicional – mesmo para aqueles que ingressaram a convite de alguém que já participava do projeto, a abordagem pedagógica foi determinante para a percepção de aquisição de recursos cognitivos –, do engajamento. Nas entrevistas foram, inclusive, citadas nomeadamente algumas das estratégias pedagógicas utilizadas para a abordagem dos temas centrais do PEA-TP.

Entende-se que essa forma de abordagem possibilita tal aporte para o engajamento porque, em primeiro lugar, leva à construção do sujeito político, contribuindo com a percepção e a insatisfação com a realidade que o cerca, além de fomentar o sentimento de pertencimento local, com a comunidade em que vive o indivíduo, o que se faz porque não desassocia a visão de mundo desse jovem do fazer no âmbito político. Rancière (1996) afirma, nesse sentido, que a educação pode ser um dos campos de disputa em que esse ‘cair em si para si’ pode acontecer. É nesse processo de (re)conhecer-se e (re)conhecer o mundo em que vive que os jovens aprendem que podem sim, falar. Descobrem que são capazes de fazê-lo, o que precisam dizer e para quem. Afinal, como na concepção de Castro (2008), é com esse sentimento de pertencimento e com a descoberta do ‘fazer parte’, ‘tomar parte’ e ‘ter parte’ na sociedade (Bordenave, 1994), que o jovem, a partir dos laços sociais construídos, move-se para se responsabilizar pela tomada de decisões na seara pública.

Assim, a participação em outros espaços acaba sendo decorrência quase natural do envolver político desses jovens, a partir das experiências no PEA-TP. Seis dos sete entrevistados contaram que passaram a querer participar de outras instâncias e, de fato, o fizeram, como conselhos municipais de políticas públicas, audiências públicas, conferências, e principalmente de outros projetos de educação ambiental, em especial daqueles com alguma semelhança com o PEA-TP, como o NEA-BC e o Rede Observação, o que contribui com a ideia de que quanto mais se participa, mais se participa. Isso ocorreu porque a aquisição de recursos como os narrados por esses sujeitos (informacionais, autoconfiança, prestígio) tornaram-nos capazes de fazer um menor investimento para a participação além PEA-TP, já que aumentou o seu capital político.

O aumento desse capital político refletiu em outros espaços de participação, mas também nas próprias trajetórias desses jovens, educacional e profissional. Todos eles afirmaram terem surgido oportunidades de emprego em decorrência dos recursos adquiridos no engajamento e seis efetivamente ingressaram no mercado de trabalho nessas oportunidades, inclusive alguns deles passando a integrar a equipe técnica do próprio PEA-TP – o que contam

ter feito surgir certo prestígio com a comunidade em que vivem. No âmbito da educação também foram relatadas contribuições, como a vontade de voltar a estudar a partir do aumento da autoconfiança e o apoio dos próprios grupos para que isso acontecesse.

Embora as retribuições do engajamento tenham a capacidade de fomentar a sua perpetuação, como num processo de retroalimentação, elas, por si só, a exemplo dos laços de confiança, também não são suficientes para mantê-lo. A ação em que o jovem está engajado precisa, de alguma forma, convergir com as demais esferas de sua vida, como os próprios âmbitos educacional e profissional, em especial durante a fase da juventude, em que o sujeito experiencia muitas mudanças em sua vida. Assim, tanto os jovens que se desengajaram entre as fases 2 e 3, quanto aqueles entrevistados, demonstraram que o afastamento das atividades do PEA-TP, ainda que parcialmente, assim o fizeram porque outras áreas da vida estavam demandando maior prioridade: alguns pelos estudos, outros pelo trabalho, passando pelo casamento e pela mudança de cidade, foram citados como motivos para tanto.

Exatamente por isso, com a expectativa de desmobilização do PEA-TP, com a paralização de suas atividades e, como consequência, da retirada de sua estrutura, física e simbólica, os jovens veem possibilidades de continuidade das atividades dos NVCs, mas ao mesmo tempo, veem também as dificuldades que podem surgir. Em um grupo cuja renda mensal média é baixa, outras esferas de vida tomam maior prioridade, como o trabalho, por exemplo, embora sejam pessoas cujo engajamento pode ter maior impacto, por possibilitar a influência em políticas públicas de acesso primário. Além disso, aumentam os custos financeiros da participação, que até então eram de responsabilidade exclusiva do projeto.

É claro que não se tem aqui uma ideia inocente de que apenas o fomento financeiro vai garantir o engajamento, se assim o fosse, não haveria deserção nos PEAs, dado o grande volume de aportes realizados em decorrência do processo de licenciamento ambiental, em especial os relacionados à indústria petrolífera. Mas também se deve levar em conta que as instituições envolvidas na execução do PEA-TP (UENF, Petrobras e Fundenor) trazem consigo uma força simbólica capaz de dar suporte político às reivindicações dos grupos, ainda que não sejam mencionadas expressamente nas suas ações. Exatamente por isso, uma eventual desmobilização deve acontecer de forma estratégica, gradual, e principalmente participativa, buscando compreender como esses grupos se veem e podem se organizar ao fim do projeto. A utilização das novas tecnologias da informação pode contribuir para a redução dos custos da continuidade das atividades dos grupos, mas também se deve considerar a dificuldade de acesso a tais instrumentos, seja com relação aos equipamentos ou à capacitação para manuseá-los.

Para os demais projetos de educação ambiental, que ainda terão uma caminhada maior no âmbito do licenciamento ambiental federal, este trabalho pode orientar no sentido de que a mobilização dos jovens é tanto mais efetiva quando as ações pedagógicas são pautadas pela realidade em que vivem, não podendo excluir do debate arenas da nova cultura política, de seu interesse, como as já mencionadas questões de gênero, raça e orientação sexual, por exemplo.

É preciso dizer, por fim, que a apatia política não é uma marca registrada de nossa juventude. Muitos jovens estão vivendo uma realidade que os impedem de refletir criticamente sobre o contexto em que estão inseridos, seja por falta de acesso a informações confiáveis ou de outros recursos, como o tempo e também dinheiro. Exatamente por isso, cabe ao Estado, como mandamento constitucional e pressuposto de nossa democracia, encampar iniciativas que criem e fortaleçam espaços de participação para nossa juventude, que falem a sua língua e que os possibilitem romper com o consenso.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Márcio Moreira. 68 mudou o mundo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- ALMEIDA, Laís da Silva; CÂMARA, Andreza Aparecida Franco. Os dilemas da transição: um estudo de caso sobre os trabalhadores e público-alvo do PEA Pescarte. In Anais do IX CONINTER, 2020. Disponível em: < <https://even3.blob.core.windows.net/processos/4c10ffdb7d2347a6b672.pdf>>.
- ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira.: um estudo a partir da abordagem crítica da teoria do capital humano. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1979.
- AVRITZER, Leonardo. Impasses da democracia no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 2016.
- AVRITZER, L. Sociedade Civil, Instituições Participativas e Representação: da Autorização à Legitimação da Ação. Dados: Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v.50, n.3, p.443-464, 2007.
- BACELAR, Winston Kleiber de Almeida. Pequena Cidade: uma caracterização. In Anais do V Encontro de Grupos de Pesquisa: agricultura, desenvolvimento regional e transformações socioespaciais. 25. 26 e 27 de novembro de 2009. Disponível em: < <https://silo.tips/download/pequena-cidade-uma-caracterizaao>>.
- BARATTA, Alessandro. La niñez como arqueología del futuro. In BELOFF, Mary; BENAVENTE, Andrea; CILLERO, Miguel; ESPEJO, Nicolás; ESTRADA, Francisco; FALCA, Susana; PINTO, Gimol. Justicia y derechos del niño. Santiago, Chile: UNICEF, 2007.
- BARROS, Como os partidos políticos brasileiros usam a Internet para atrair o eleitorado jovem. Revista Debates, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 9-30, mai.-ago. 2016.
- BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e Democracia. Lua Nova, nº. 33, 1994.
- BRENNER, Ana Karina. Do potencial à ação: o engajamento de jovens em partidos políticos. Proposições, V. 29, N. 1 (86) | jan./abr. 2018.
- BORBA, Julian. Participação política como resultado das instituições participativas: oportunidades políticas e o perfil da participação. In PIRES, Roberto Rocha C. Efetividade das instituições participativas no Brasil: estratégias de avaliação. Brasília: Ipea, 2011.
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. O que é participação. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: Nogueira MA, Catani A, (org.). Escritos de Educação. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes; 1998.
- BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- BRAGA, Ruy. Sob a sombra do precariado. In VAINER, Carlos et. al. Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2013.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

_____. Ato Institucional nº. 5 de 13 de dezembro de 1968. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm>. Acesso em ago. 2023.

_____. Lei nº. 4.464 de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em ago. 2023.

_____. Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>.

_____. Lei nº. 9.478 de 6 de agosto de 1997. Dispõe sobre a política energética nacional, as atividades relativas ao monopólio do petróleo, institui o Conselho Nacional de Política Energética e a Agência Nacional do Petróleo e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9478compilado.htm>. Acesso em: dez. 2023.

_____. Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>.

_____. Decreto nº. 99.710 de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm>.

_____. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>.

BUSCH, Pâmela; GOMES, Ednilson; REIS, Laudirlea dos; TRONCOSO, Victória; CARVALHO, Alessandra; AZEVEDO, Raiza; DIAS, Mayane. Reuniões Ordinárias: reflexões sobre a experiência dos municípios de Carapebus e Quissamã. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). Perspectivas teóricas e vivências em tempos de pandemia: participação cidadã e rendas petrolíferas na Fase III do Projeto Territórios do Petróleo. Campos dos Goytacazes/RJ: Eduenf, 2023.

CAETANO, Rodrigo da Costa; SMIDERLE, Carlos Gustavo Sarmet Moreira. Diplomacia interinstitucional: experiências na apresentação do "Territórios do Petróleo" em Prefeituras da Bacia de Campos. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). Caravana territórios do petróleo: ressignificando a educação ambiental na Bacia de Campos. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2016.

_____; SILVA, Michelle Nascimento Weissmann da. Oficina de Vigília Cidadã III: A Cartografia Social no Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo. In GANTOS, Marcelo (Coord.). Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de Lei nº. 7180/2014. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/materias-bicamerais/-/ver/pl-7180-2014>>. Acesso em Ago. 2023.

CARRANO, Paulo. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. *O Social em Questão* - Ano XV - nº 27 – 2012.

CASTRO, Lucia Rabello de. Juventude e Socialização Política: Atualizando o Debate. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Out-Dez 2009, Vol. 25 n. 4, pp. 479-487.

_____. Os jovens podem falar? Sobre as possibilidades políticas de ser jovem hoje. In DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Orgs.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

_____. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. *Revista Sociologia Política*, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253-268, jun. 2008.

CAVALARI, Rosa Maria Feiteiro. Os limites do movimento estudantil, 1964-1980. 1987. 289, [8] f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1574762>. Acesso em ago. 2023.

CHAVES, Anderson Carvalho. Controle Social: práticas emancipatórias para garantia de direitos. Em *Pauta*, Rio de Janeiro, 2º Semestre de 2015- n. 36, v. 13, p. 293 – 310.

COELHO, Fabiano. A prática da mística e a construção de uma memória histórica no MST. *Hist. R.*, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 119–138, jan./abr. 2017.

CONAMA. Conselho Nacional de Meio Ambiente. Resolução nº. 237, de 19 dezembro de 1997. Disponível em: < <http://www2.mma.gov.br/port/conama/res/res97/res23797.html>>.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; ALVES, José. “Ocupar e Resistir”: A Insurreição dos Estudantes Paulistas. In COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio (Orgs.). *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

CRISTO, Hélio Souza de. Juventude e Meio Ambiente: narrativas de jovens ambientalistas do estado da Bahia. Dissertação. Feira de Santana/BA: Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. In FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Org.). *Juventude e Contemporaneidade*. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

DEMIER, Felipe. Democracias blindadas nos dois lados do Atlântico: formas de dominação político-social e contrarreformas no Tardo-capitalismo (Portugal e Brasil). *Libertas – Revista da Faculdade de Serviço Social da UFJF*. Juiz de Fora, V. 12, n. 2, 2012.

_____. *Depois do Golpe: a dialética da democracia blindada no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERNANDES, Florestan. *A constituição inacabada*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

FERRO, Maria Carolina Tiraboschi. *Desigualdades e participação improvável: contestando subjetividades subalternas no movimento de moradia de São Paulo*. Tese apresentada ao

Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2018.

FERREIRA, Dimas Enéas Soares. Participação e deliberação: análise do impacto dos usos das tecnologias digitais na dinâmica dos orçamentos participativos de Belo Horizonte e Recife. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

FILLIEULE, Olivier. Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel. *Revue française de science politique*, vol. 51, n° 1-2, février-avril 2001, p. 199-217.

FLORIANI, Dimas; LIMA, José Edmilson de Souza; FERREIRA, José Julio Nunes; SOUSA, Marcelo Stein de Lima. Para pensar a 'subjatividade' no debate do sócio-ambientalismo. *Polis*, n°. 27, 2010.

FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da sociedade brasileira. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

FREIRE, Alessandro. Engajamento Cívico: Um Desafio Teórico para a Ciência Política Contemporânea. 35º Encontro Anual da Anpocs. Caxambu/MG: 24 a 28 de outubro de 2011.

FREIRE, Paulo. Política e Educação. São Paulo, Cortez, 2001.

FREITAS, Felipe Silva de. Decolonizando o ambiente escolar: ocupações secundaristas e o questionamento da estrutura escolar colonial. Anais do X Fórum Nacional do Núcleo de Pesquisa em Educação Geográfica. NEPEG, 2020.

FUKS, Mario; PERISSINOTTO, Renato Monseff; RIBEIRO, Ednaldo Aparecido. Cultura política e desigualdade: o caso dos conselhos municipais de Curitiba. *Revista De Sociologia e Política*, (21), 125–145, 2003.

FURLIN, Neiva. É possível uma sociologia do sujeito? Uma abordagem sobre as teorias de Foucault e Touraine. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, n° 29, jan./abr. 2012.

_____. Sujeito e agência no pensamento de Judith Butler: contribuições para a teoria social. *Soc. e Cult.*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 395-403, jul./dez. 2013.

GANTOS, Marcelo Carlos. Territórios do Petróleo: uma experiência de educação ambiental no âmbito do licenciamento ambiental de petróleo e gás no Brasil. In GANTOS, Marcelo (Coord.). *A caravana territórios do petróleo: ressignificando a educação ambiental na Bacia de Campos*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2016.

_____. A Vigília Cidadã, um método em construção. In: GANTOS, Marcelo (Coord.). *Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2019.

_____; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. Projeto "Territórios do Petróleo" como ferramental de educação ambiental crítica. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). *Caravana territórios do petróleo: ressignificando a educação ambiental na Bacia de Campos*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2016.

GOHN, Maria da Glória. Jovens na política na atualidade – uma nova cultura de participação. *Caderno CRH*, Salvador, v. 31, n. 82, p. 117-133, Jan/Abr. 2018.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. *Revista Brasileira de Educação*, maio a dezembro, 1997. Nº 5/6.

GONDIM, Linda Maria de Pontes. *Movimentos sociais contemporâneos no Brasil: a face invisível das Jornadas de Junho de 2013*. Polis, 44, 2016.

GROPPO, Luís Antonio; SILVEIRA, Isabella Batista. Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil. *Argum.*, Vitória, v. 12, n. 1, p. 7-21, jan./abr. 2020.

_____. Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. *Revista Última Décadas*, nº. 33, Valparaíso, dezembro de 2010, p. 11-26.

_____. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. *Revista Desidades*, número 14. ano 5. mar 2017.

_____. *Juventudes: sociologia, cultura e movimentos*. Alfenas-MG: Universidade Federal de Alfenas, 2016.

GUTIERREZ, Daniel. O engajamento militante enquanto prática social: ciclos de adesão, comprometimento e deserção. *Revista de Ciências Sociais*. Fortaleza, v. 51, n. 1, mar./jun., 2020, p. 223–248.

IBAMA. Nota Técnica CGPEG/DILIC/Ibama 01/10. Disponível em: < http://pea-bc.ibp.org.br/arquivos/secoes/90_notatecnica%2001-10_programasdeeducacaoambiental.pdf>. Acesso em dez. 2023.

IBAMA, Instituto Nacional do Meio Ambiente. Instrução Normativa nº 2, de 27 de março de 2012. Estabelece as bases técnicas para programas de educação ambiental apresentados como medidas mitigadoras ou compensatórias, em cumprimento às condicionantes das licenças ambientais emitidas pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais. Disponível em: < <https://www.gov.br/dnit/pt-br/download/sala-de-imprensa/marcas-e-manuais/in-no-2-27-de-marco-de-2012-ibama.pdf>>.

LEÃO, Geraldo. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Orgs.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

LERBACH, Brena Costa. Abordando itinerários de ativistas a partir da sociologia das carreiras militantes. Em *Tese*, Florianópolis, v. 11, n. 2, jul./dez., 2014.

LIBERATO, Leo Vinicius. Movimento Passe Livre, revoltas e simulações. In GROPPPO, Luís Antonio; ZAIDAN FILHO, Michel; MACHADO, Otávio Luiz. *Movimentos juvenis na contemporaneidade*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2008.

LIBERATO, Leo Vinicius Maia. Notas sobre o passe livre e o poder e o fazer de uma juventude. In DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Orgs.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

LIMA, Jacob Carlos. A teoria do capital social na análise de políticas públicas. *Revista de Ciências Sociais Política e Trabalho*, edição 17, 09 dez. 2001.

LIMA, Lucélia Alves de; BRUM, Rosilene de Paula; BOUCINHA, Vanessa Aparecida Macedo; SOUZA, Wanderson do Nascimento; CARVALHO, Nathally da Silva; SILVA,

David Teixeira da; SOARES, Marilucia Aparecida; FREITAS, Juliana Pereira de. Reuniões Comunitárias em tempos de pandemia: experiências e vivências no modelo remoto. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). Perspectivas teóricas e vivências em tempos de pandemia: participação cidadã e rendas petrolíferas na Fase III do Projeto Territórios do Petróleo. Campos dos Goytacazes/RJ: Eduenf, 2023.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. As bases da Reforma Universitária da ditadura militar no Brasil. XV Encontro Regional de História da Anpuh-Rio a ser realizado entre os dias 23 e 27 de julho de 2012. Disponível em: <
https://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338430408_ARQUIVO_AsbasesdaReformaUniversitariadaditaduramilitarnoBrasil.pdf>. Acesso em ago. 2023.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985). *Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*, nº 36, 2009.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. *La juventud es más que una palabra*. In: Buenos Aires, Biblos, 1996.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINS, Ana Carolina da Silva de Souza; PAULA, Jéssika Rodrigues de; SOUZA, Rafael Paes da Silva de. Participação social no contexto da pandemia: potencialidades e desafios. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). *Perspectivas teóricas e vivências em tempos de pandemia: participação cidadã e rendas petrolíferas na Fase III do Projeto Territórios do Petróleo*. Campos dos Goytacazes/RJ: Eduenf, 2023.

MATTOS, Marcelo Badaró. De junho de 2013 a junho de 2015: elementos para uma análise da (crítica) conjuntura brasileira. In DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane. *A onda conservadora – ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MENDONÇA, Ricardo Fabrino; SIMÕES, Paula Guimarães. Enquadramento: diferentes operacionalizações analíticas de um conceito. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol. 27 nº 79 junho/2012.

MENEZES, Jaileila de Araújo; COSTA, Mônica Rodrigues. “Festa estranha com gente esquisita”: desafios e possibilidades para a participação juvenil. In MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello; PRADO, Marco Aurélio Máximo. *Juventude e a experiência da política no contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 66, 2003.

MISCHE, Ann. De estudantes a cidadãos Redes de jovens e participação política. In *Juventude e contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*, edição especial, nºs. 5 e 6, maio-dezembro, 1997.

MONTEIRO, Renata Alves de Paula; CASTRO, Lúcia Rabello de. A Concepção de Cidadania como Conjunto de Direitos e sua Implicação para a Cidadania de Crianças e Jovens. *Psicologia Política*, Vol. 8. n° 16, Jul – Dez, 2008.

MORENO, Rosangela Carrilo; ALMEIDA, Ana Maria F. “Isso é política, meu!”: Socialização militante e institucionalização dos movimentos sociais. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 59-76, maio/ago. 2009.

MORIN, Edgard. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOUSINHO, Paula Martins; TEIXEIRA, Simonne. Mostra de Cinema Ambiental “Territórios em Foco”: mobilização e empoderamento da comunidade por meio de imagens em movimento. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). *Caravana territórios do petróleo: ressignificando a educação ambiental na Bacia de Campos*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2016.

NOGUEIRA, Fernando Simões. *A transformação das formas de engajamento associativo no Contexto da institucionalização do orçamento participativo de Porto Alegre*. Dissertação. Mestrado em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

OKADO, Lucas Toshiaki Archangelo. *Juventude e participação política no Brasil: efeitos de ciclos de vida ou geração?* Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais. Maringá: 2013.

OLIVEIRA, Nicole Nöthen de. *A Educação Ocupada: um Ensaio Psicopolítico sobre as Ocupações Secundaristas de São Paulo*. *Psicologia Política*. vol. 19. n° 45. pp. 301-316. mai-ago. 2019.

OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de. *Elites dirigentes, engajamento político e retribuições do Militantismo Ambientalista*. *Revista Tomo*, São Cristóvão/SE, n°. 13, jul/dez/ 2008.

_____. *Significados e Usos Sociais da Expertise na Militância Ambientalista*. *Avá*, n°. 15. Jul. 2009. P. 161-185.

_____. *Posição de classe, redes sociais e carreiras militantes no estudo dos movimentos sociais*. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n° 3. Brasília, janeiro-julho de 2010, pp. 49-77.

ONU. *Convenção Internacional de Direitos da Criança de 20 de novembro de 1989*. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>.

OTTONE, Ernesto. *Coesão Social - Inclusão e Sentido de Pertencer na América Latina e no Caribe*. Santiago do Chile: Nações Unidas, 2007.

PAIS, José Machado. *A construção sociológica da juventude - alguns contributos*. *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1990, 139-165.

PEA-BC. *Relatório do Diagnóstico Participativo do Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos*. Rio de Janeiro: Soma/Petrobras/Ibama, 2014.

PEA-TP. Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo. Plano de Trabalho do Projeto de Educação Ambiental – PEA, 2016. Disponível em: < http://pea-bc.ibp.org.br/arquivos/projetos/plano_trabalho/9_territorios%20plano%20de%20trabalho%20final%20-%20segundo%20ciclo%20_rev%2022.04.16.pdf>.

_____. Plano de Trabalho do Projeto de Educação Ambiental – Fase III. Projeto Territórios do Petróleo: Royalties e Vigília Cidadã na Bacia de Campos, 2019.

_____. Proposta de aditivo da Fase III do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo. Outubro de 2023 a setembro de 2024. PEA-TP, 2023.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. Ponto Urbe [online], 1, 2007. 30 julho 2007. Disponível em: < <http://journals.openedition.org/pontourbe/1203>>.

PEREIRA, Matheus Mazzilli; SILVA, Marcelo Kunrath. O dilema do enquadramento interpretativo: o caso das interações entre o movimento dos direitos animais e a grande mídia. Revista Sociedade e Estado – Volume 32, Número 1, Janeiro/Abril 2017.

PESCARTE. Apresentação. Disponível em: < <http://www.pea-bc.ibp.org.br/?view=projeto-apresentacao&id=6>>. Acesso em jan. 2024.

PINHEIRO, Ângela de Alencar Araripe. A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil. In CASTRO, Lucia Rabello de. Crianças e jovens na construção da cultura. Rio de Janeiro: FAPERJ/NAU, 2001.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

POERNER, Arthur José. O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros. 5. ed. Rio de Janeiro: Booklink, 2004.

PONTES, Dagma Ferreira; SOUZA, Izabela Appolinário de; REIS, Fabiana de Arruda Resende; MISCALI, Sandra Rangel de Souza. Educação Ambiental na Gestão Pública: compartilhando metodologias participativas do projeto NEA-BC. Campos dos Goytacazes/RJ: Associação Raízes, 2023.

PRADO, Marco Aurélio Maximo; PERUCCHI, Juliana. Hierarquias, sujeitos políticos e juventudes: os chamados “movimentos” juvenis circunscrevem um sujeito político na contemporaneidade?. In DAYRELL. Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Org.). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

QUINTAS, José Silva. Introdução à Gestão Ambiental Pública. Brasília: Ibama, 2006.

QUIPEA, O que é um PEA?. Disponível em: < <https://www.quipea.com.br/sobre>>. Acesso em jan. 2024.

QUIRÓS, Julieta. Política e economia na ação coletiva: uma crítica etnográfica às premissas dicotômicas. Mana, v. 15, n. 1, p. 127-153, 2009.

REGO, Anna Paula Eckhardt de Almeida; ALMEIDA, Renata Leandro de Sousa; DE PAULA, Jéssika Rodrigues; ALMEIDA, Jéssica Barbosa de; SILVA, Saturnino Rodrigues da. Campos dos Goytacazes e São João da Barra: a diversidade como aliada ao controle social. In GANTOS, Marcelo Carlos

(Org.). Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties. Campos dos Goytacazes: Eduenf, 2019.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio: breve agenda para la discusión. In FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Org.). Juventude e Contemporaneidade. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

REIS FILHO, Daniel Aarão. 1968: o ano de todos os desejos. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 10(2): 25-35, outubro de 1998.

RENNÓ, Lucio R. Confiança Interpessoal e Comportamento Político: microfundamentos da teoria do capital social na América Latina. Opinião Pública, Campinas, Vol. VII, nº1, 2001, pp.33-59.

RIBEIRO, Rejane Arruda; PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Outubro, 2016, Brasil - As ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas: contextualização e caracterização. Psicologia Política. vol. 19. nº 45. pp. 286-300. mai-ago. 2019.

RIO DE JANEIRO. Lei nº. 6.528 de 11 de setembro de 2013. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/4734bd1980be7a2003256b2a0061e644/95394833846e60a583257be5005ec84a?OpenDocument>>.

ROBALLO, José Henrique Machado. Cultura e socialização política dos estudantes de ensino médio e seus pais: um estudo de caso a partir de duas gerações em Rio Pardo/RS. Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. 23 a 26 de agosto de 2010.

RUSSO, Guilherme A.; AZZI, Roberta Gurgel; FAVERI, Charlene. Confiança nas instituições políticas: diferenças e interdependência nas opiniões de jovens e população brasileira. Revista Opinião Pública, Campinas, vol. 24, nº 2, maio-agosto, p. 365-404, 2018.

SAKAMOTO, Leonardo. Em São Paulo, o Facebook e o Twitter foram às ruas. In VAINER, Carlos et. al. Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2013.

SALLAS, Ana Luísa; GROPPPO, Luís Antonio. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. Revista Brasileira de Educação, v. 27, e270124, 2022.

SANTOS, Jordana de Souza. A repressão ao movimento estudantil na Ditadura Militar. Aurora, ano III, número 5, dezembro de 2009.

_____. O Movimento Estudantil na “Democratização”: Crise da Era Collor e Neoliberalismo. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista. UNEP, 2018.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1979.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Percursos de exclusão e de inclusão social das gerações jovens. Revista Infância e Juventude, 99-2: 47-67, 1999.

SARTI, Cynthia Andersen. A família como ordem simbólica. *Psicologia USP*, 2004, 15(3), 11-28.

SAWICKI, Frédéric; SIMÉANT, Johanna. Inventário da sociologia do engajamento militante. Nota crítica sobre algumas tendências recentes dos trabalhos franceses. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 13, nº 28, set./dez. 2011, p. 200-255.

SECCO, Lincoln. As Jornadas de Junho. In VAINER, Carlos et. al. *Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2013.

SEIDL, Ernesto. Disposições a militar e lógica de investimentos militantes. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 21-39, maio/ago. 2009.

_____. Espaços de Politização e Processos de Engajamento em Sergipe. *Revista Tomo*, nº. 32, Jan//Jun. 2018.

SERRÃO, Mônica Armond. Remando contra a maré: o desafio da educação ambiental crítica no licenciamento ambiental das atividades marítimas de óleo e gás no Brasil frente à nova sociabilidade da terceira via. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social - EICOS, 2012.

SILVA, Ana Beatriz Pinheiro e; BRENNER, Ana Karina; LEVY, Anna Peregrino; PINHEIRO, Diógenes; RIBEIRO, Eliane; LIMA, Evelyn de Souza; PERES, João Pedro da Silva; PRATA, Juliana de Moraes; PEREIRA, Maria; NETO, Miguel Farah; PEREGRINO, Mônica; CARRANO, Paulo César Rodrigues; NOVAES, Regina; PENSO, Viviane. *Pesquisa Juventudes no Brasil 2021*. São Paulo/SP: Fundação SM, 2021.

SILVA, Marcelo Kunrath; COTANDA, Fernando Coutinho; PEREIRA, Matheus Mazzilli. Interpretação e ação coletiva: o “enquadramento interpretativo” no estudo de movimentos sociais. *Rev. Sociol. Polit.*, v. 25, n. 61, p. 143-164, mar. 2017.

SILVA, Michelle Nascimento Weissmann da; VICENTE FILHO, Ronaldo Guimarães Vicente Filho. Perfil dos Núcleos de Vigília Cidadã. In GANTOS, Marcelo (Coord.). *Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2019.

SILVA, Paulo Cesar Garré. A ação coletiva: o desafio da mobilização. *Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais*, Recife, V. 7, N. 2, 2018.

SINGER, André. *O lulismo em crise: um quebra-cabeça do período Dilma (2011-2016)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SIQUEIRA, Carolina de Oliveira; NASCIMENTO, Deyse da Silva. Mesa-redonda como ação do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo: metodologia participativa para o desenvolvimento do controle social. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). *Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties*. Campos dos Goytacazes: Eduenf, 2019.

SMIDERLE, Carlos Gustavo Sarmet Moreira. Educomunicação no dia a dia da Vigília Cidadã. In GANTOS, Marcelo Carlos (Org.). *Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo: ações para o controle social dos royalties*. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2019.

SOLANO, Esther; ORTELLADO, Pablo; RIBEIRO, Márcio Moretto. 2016: O ano da polarização? In SOLANO, Esther; ROCHA, Camila. As direitas nas redes e nas ruas: a crise política no Brasil. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

_____; ROCHA, Camila. Juventudes e Democracia na América Latina. São Paulo/SP: Luminare, 2022. Disponível em: <
https://luminaregroup.com/storage/1461/PT_Youth_Democracy_Latin_America.pdf>.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de. Os jovens contemporâneos e a política contra o instituído. In GROppo, Luís Antonio; ZAIDAN FILHO, Michel; MACHADO, Otávio Luiz. Movimentos juvenis na contemporaneidade. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2008.

SOUZA, Jessé. Subcidadania brasileira: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

SOUZA, Joseane de; TERRA, Denise Cunha Tavares; SANTOS, Ana Cristina Coelho dos. "Territórios do Petróleo": nível de conhecimento sobre royalties, participação e controle social. In GANTOS, Marcelo (Coord.). A caravana territórios do petróleo: ressignificando a educação ambiental na Bacia de Campos. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2016.

SPOSITO, Marília Pontes; TARÁBOLA, Felipe de Souza; GINZEL, Flávia. Jovens, participação política e engajamentos: experiências e significados. Linhas Críticas, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27 (2021).

STREECK, Wolfgang. O cidadão como consumidor. Revista Piauí, Edição 79, abril 2013. Disponível em: <
<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-cidadao-como-consumidor/>>.

TAVOLARI, Bianca; LESSA, Marília Rolemberg; MEDEIROS, Jonas; MELO, Rúrion; JANUÁRIO, Adriano. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016). Novos estudos. CEBRAP, SÃO PAULO. V37, n02, 291-310, mai.–ago. 2018.

TEIXEIRA, Simonne; SILVA, Jaqueline Oliveira da. Oficina de Vigília Cidadã II: Inventários Participativos no âmbito do licenciamento ambiental. In GANTOS, Marcelo (Coord.). Experiências e reflexões sobre a vigília cidadã para o controle social dos royalties. Campos dos Goytacazes, RJ: EdUENF, 2019.

TOMIZAKI, Kimi. Da militância ao estudo do militantismo: a trajetória de um politólogo. Entrevista com Bernard Pudal. Pro-Posições, 2009, May; 20(2):129–38.

TORO, José Bernardo; WERNECK, Nisia Maria Duarte. Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação. Brasília: UNICEF- Brasil, 1996.

TOURAINÉ, Alain. Crítica de la modernidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994.

_____. O que é a Democracia? Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Um novo paradigma para compreender o mundo hoje. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

TSE. Estatísticas do eleitorado – Por sexo e faixa etária. 2022b. Disponível em: <
<https://www.tse.jus.br/eleitor/estatisticas-de-eleitorado/estatistica-do-eleitorado-por-sexo-e-faixa-etaria>>.

_____. Mais Jovens na Política. Publicado em 27/08/2020. Disponível em: < <https://www.tse.jus.br/imprensa/campanhas-publicitarias/mais-jovens-na-politica>>.

_____. TSE comemora marca histórica de jovens eleitores nas Eleições 2022. Publicado em 05/05/2022. Disponível em: < <https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2022/Maio/tse-comemora-marca-historica-de-jovens-eleitores-nas-eleicoes-2022>>.

URRESTI, Marcelo. Adolescentes, jóvenes y socialización: entre resistencias, tensiones y emergências. In DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Orgs.). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

APÊNDICE I
ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Você se recorda de quando entrou no PEA-TP? Como foi?
2. O que te despertou o interesse no projeto a princípio? (Se foi com os pais ou responsáveis, quando passou a ser do seu interesse participar?)
3. Em sua família, outras pessoas participam de instituições como os PEAs, ou associações de bairro, partidos políticos? E amigos?
4. O que o PEA-TP e o NVC significam para você?
5. O que você considera ser o seu maior desafio dentro do PEA-TP?
6. No PEA-TP temos um público bastante diverso, com pessoas de várias idades e realidades. Como você vê essa diferença?
7. Você já participa do PEA-TP há algum tempo. O que te motivou a continuar participando desde que ingressou?
8. Você acha que a participação no PEA-TP modificou, de alguma forma, sua visão de vida? Como?
9. A participação no PEA-TP contribuiu para a sua formação pessoal?
10. A participação no PEA-TP contribuiu para a sua perspectiva profissional?
11. Você ainda estuda? Se sim, onde e em que série? Universidade?
12. O que você considera mais positivo no PEA-TP? E negativo?
13. Qual é a sua visão sobre os PEAS em um geral?
14. Você participa de outros PEAs? Se sim, Quais?
 - a. Nesse(s) outro(s) PEA, como é sua participação?
 - b. O que mais despertou seu interesse dentro desse espaço?
 - c. O que você considera ser o seu maior desafio dentro desse espaço?
15. O que ser “engajado politicamente” significa para você? Você se considera um jovem engajado politicamente?
16. Você acha que a participação política, o engajamento e o exercício da cidadania têm reflexos na sua vida (acadêmica, universitária e profissional)? Como?
17. Agora, com a finalização do PEA-TP, como você vê o futuro dos NVCs? E o seu futuro na participação social?

ANEXO I

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO “QUEM SOMOS E COMO PARTICIPAMOS”

(PEA-TP, 2022-2023)

1. Nome completo;
2. Nome social;
3. Sexo;
4. Data de nascimento;
5. Estado civil;
6. Município;
7. Localidade;
8. Você sabe ler e escrever?
9. Escolaridade;
10. Cor/raça;
11. Religião;
12. Possui endereço de e-mail?
 - 12.1 Caso possua endereço de e-mail, informar.
13. Você mora na área rural ou urbana?
14. Condição do domicílio;
15. Qual a sua situação de trabalho?
16. Ocupação/ofício;
17. Renda mensal individual;
18. Recebe algum benefício social do governo?
 - 18.1 Se sim, qual?
19. Renda média domiciliar mensal;
20. Há quanto tempo você faz parte do Núcleo de Vigília Cidadã (NVC)?
21. O que te motivou a participar do NVC?
22. Na sua opinião, quais os resultados alcançados pelo NVC?
23. Você frequenta e/ou faz parte de formações e atividades de outros PEAs?
 - 23.1 Se sim, quais?
24. Antes do NVC você teve envolvimento com participação e controle social, como movimentos sociais, associações de moradores, partidos políticos, etc.?

24.1 Se sim, qual/quais?

25. Você participa de alguma organização social como sindicatos, organizações não governamentais (ONGs), associações de bairro, movimentos rurais, movimentos urbanos, etc.?

25.1 De qual/quais?

25.2 Escreva por extenso o nome de todas as organizações sociais que você participa.

25.3 Como você avalia a sua participação em outros grupos e sua inserção no NVC?

25.4 Dentre as organizações que você participa, em qual delas exerce uma participação mais ativa (principal organização social)?

25.5 Essa organização se encontra em qual âmbito?

25.6 Em relação à estrutura, essa organização possui:

25.7 Essa organização social faz uso de mecanismos de divulgação de suas atividades para a sociedade em geral?

25.8 Assinale os mecanismos utilizados pela organização (Instagram, Facebook, outras mídias sociais, Reuniões, Lives).

25.9 Essa organização dispõe de canais para discutir e avaliar a atuação de seus membros?

25.10 Caso a resposta anterior tenha sido “sim”, quais são os canais utilizados por essa organização para discutir e avaliar a atuação de seus membros?

25.11 Na sua opinião, quais os principais resultados do funcionamento dessa organização?

25.12 Na sua opinião, quais as principais dificuldades para o funcionamento dessa organização?

25.13 Essa organização já realizou parcerias ou teve contato com quais dessas instituições (Governo Federal, Estadual, Municipal).

25.14 Como é financiada essa instituição?

25.15 Caso tenham entrado em editais, eles eram de qual âmbito?

25.16 De qual área eram os editais?

25.17 Na escala de 1 a 5 (sendo 1 nenhum pouco importante e 5 totalmente importante), como você classificaria o grau de importância atribuído pela prefeitura para essa organização?

25.18 Na escala de 1 a 5, como você classificaria o grau de comprometimento do governo em responder às solicitações de informações sobre a gestão municipal, realizadas por essa organização

- 25.19 Na escala de 1 a 5, como você classificaria o grau de influência dessa organização na formulação de políticas públicas de seu município?
- 25.20 Há quanto tempo você participa dessa organização?
- 25.21 Você ocupa algum cargo nessa organização?
- 25.22 Se sim, qual cargo?
- 25.23 De 2014 até o presente algum outro membro dessa organização participou de
26. De 2014 até o presente momento, você participou de algum orçamento participativo?
27. De 2014 até o presente momento, você participou de alguma audiência pública?
- 27.1 Se você participou de audiências públicas elas tratavam de?
28. De 2014 até hoje, você chegou a participar de algum Conselho Gestor de Políticas Públicas?
- 28.1 Se sim, de qual/quais conselhos(s) você participa/participou?
29. De 2014 até o momento atual, você participou de alguma Conferência Pública?
- 29.1 Cite as Conferências das quais você participou.
- 29.2 Como se deu essa participação?
- 29.3 Ainda com relação às Conferências de Políticas Públicas, você já participou de (Conferências Federais, Municipais, Estaduais).
30. Na escala de 1 a 5, como você classificaria o grau de dificuldade para encontrar informações sobre a gestão pública municipal no site da prefeitura (1 se não houver nenhuma dificuldade; 5 se não conseguir encontrar a informação)?
31. De 2014 até o presente momento você solicitou alguma informação, pela internet (por exemplo, pelo e-SIC), para a prefeitura ou para algum órgão público?
32. Nos últimos 12 meses, você participou de alguma atividade de formação para qualificar a sua participação?
- 32.1 Se sim, de qual/quais atividade(s) participou?
- 32.2 Essa atividade foi promovida por qual instituição?
33. Como você avalia o grau de abertura de sua municipalidade (prefeitura e Câmara de Vereadores) para participação social na rotina do governo?
- 33.1 Como você percebe o papel das redes sociais nessa abertura (municipalidade)?
34. Você enxerga o Legislativo (vereadores) como o lugar natural do debate público dos temas municipais de sua cidade?
35. Na sua opinião, a participação social na política local mais depende:
36. As eleições, e sua cidade, são o momento maior da (cooptação política/participação política):

37. Em sua opinião, quais grupos sociais desempenham maior importância na participação política social?
38. De 0 a 10 (sendo 0 nenhuma importância e 10 muito importante), qual a importância que você atribuiria a cada instituição, a seguir, na promoção da cidadania na sua cidade (Partido Político, Igreja, Associações Comunitárias, Sindicatos, Movimentos Sociais, Empresas, Instituições de Ensino, Mídia Profissional, Mídia Social, Prefeitura, Câmara de Vereadores)?
39. De 0 a 10 (sendo 0 totalmente incoerente e 10 totalmente coerente), qual o peso você atribuiria a cada afirmativa a seguir, levando em conta a realidade política de sua cidade?
- 39.1 Do ponto de vista do indivíduo, a coisa pública é problema dos outros.
 - 39.2 São poucas as oportunidades de participação popular.
 - 39.3 A participação política é principalmente motivada pela ambição pessoal.
 - 39.4 A religiosidade individual substitui o interesse público.
 - 39.5 A filiação a associações sociais e culturais é inexpressiva.
 - 39.6 A corrupção é considerada inaceitável na política.
 - 39.7 A maioria se sente incluída, beneficiada e feliz com a política local.
 - 39.8 O governo local é eficiente e gera prosperidade.
40. Quais medidas você considera que pode melhorar a participação social no seu município?
41. No atual contexto, a participação local poderia contribuir para:
42. Como o NVC é visto pelas autoridades locais?
43. Possui computador em seu domicílio?
- 43.1 Utiliza esse computador?
44. Possui um celular com capacidade de acessar a internet através dele?
45. Você sabe utilizar a internet?
46. O PEA-TP auxiliou/tem auxiliado para o seu aprendizado no uso da internet?
47. Em qual local você tem acesso à internet?
48. Em média, quantas horas por dia você acessa à internet?
49. O que você costuma acessar na internet?
- 49.1 Dos itens que você listou, quais são os três que você mais usa? Nos informe por ordem de importância, do que você mais usa para o que menos usa.
50. Na sua localidade, no bairro onde você mora, as pessoas têm acesso à internet?
51. Existe algum ponto de acesso à internet, aberto ao público, no seu bairro?
- 51.1 Se existe, diga qual/quais.

52. Você participa dos eventos/manifestações culturais em sua localidade?
53. Na localidade existem grupos de cultura tradicional?
- 53.1 Se sim, quais são esses grupos?
54. Quais espaços culturais existem na sua localidade?
55. Você está satisfeito com as atividades culturais de sua localidade?
56. Quem organiza a maioria dos eventos culturais em sua localidade?
57. Você considera que as práticas culturais contribuem para uma melhor convivência social?
58. Existem opções para a prática de esportes em sua localidade?
- 58.1 Quais são os esportes praticados em sua localidade?
- 58.2 Essas atividades esportivas, disponíveis em sua localidade, são de iniciativa pública ou privada?