

Olhar ecológico e percepções dos jovens sobre lugar, fatores de risco e proteção social

Ecological approach and youth perceptions of their places, risk factors and social protection

Vitor Pedroso Brasil*
Narjara Mendes Garcia*
Elen Machado Tavares**

DOI: [http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.42\(09\)](http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.42(09))

Resumo

O lugar é um contexto de vida complexo e sistêmico. É através da percepção sobre o lugar que são compreensíveis as vivências, experiências, relações e aprendizagens construídas pelo sujeito no/ com o contexto. O presente estudo tem como proposta apresentar as percepções de jovens sobre o lugar em que se inserem. Para isto foram escolhidos como participantes jovens integrantes do Programa Jovem Aprendiz, realizado em uma escola técnica no sul do país. A coleta de dados foi realizada através de grupo focal e do registro reflexivo a respeito do lugar, na análise dos dados, foram seguidos os passos da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD). Os resultados apontaram percepções sobre os significados, sentimentos e experiências na relação com os outros sujeitos e com os contextos de vida. Os significados atribuídos revelaram um olhar crítico sobre o lugar vivido e o pensado, os fatores de risco e de proteção social, o sentimento de pertencimento e o reconhecimento da importância do lugar para a constituição do sujeito. Os relatos dos jovens demonstram um olhar ecológico sobre os lugares em que se inserem e a possibilidade de uma formação ambiental que considere a leitura de mundo desses sujeitos.

Palavras-chave

Jovem; lugar; educação ambiental.

Abstract

The place is a complex and systemic life context. Through the perception of place, the experiences, relationships and learning built by the individual in and with the context are understandable. This study is proposed to present the youth perceptions of the place in which they are inserted. To this end, young people belonging to the Youth Apprenticeship Program, conducted in a technical school in the south of Brazil, were chosen to be participants. The data collection was done through the focus group and reflective record in regards to place. For the data analysis, the steps from Grounded Theory were followed. The results manifested perceptions on meanings, feelings and experiences in the relationship with other individuals and life contexts. The assigned meanings revealed a critical

* Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

** Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

outlook on the place that is lived and thought, risk factors and social protection, feeling of belonging and recognition of the importance of place in the formation of the individual. The young people's accounts demonstrate an ecological outlook on the places in which they are inserted and the possibility of environmental education that takes into consideration the way these individuals read the world.

Key words

Young person; place; environmental education.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo foi organizado a partir de resultados da dissertação de mestrado de um de seus autores e tem por objetivo investigar a percepção e a importância do lugar na ótica de jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz de uma Escola Técnica no sul do país, identificando-se as relações entre as condições atuais de vida desses jovens e os processos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais. Ao analisar o significado de lugar, os jovens são incentivados a construir uma leitura de mundo ou olhar ecológico sobre as condições de vida e lhes são ensinadas estratégias para a compreensão sobre os fatores de risco e de proteção nos diversos contextos em que se inserem.

A partir desta investigação, foi possível a produção de um conhecimento significativo a partir das próprias práticas, experiências e vivências dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz, ampliando e considerando a voz desses sujeitos a fim de responder à questão sobre os limites e possibilidades para a formação ambiental crítica de jovens participantes desse programa.

A introdução da Educação Ambiental neste estudo, parte do tipo de

resposta que se faz necessária quanto às diferentes condições sociais, econômicas e ambientais dos diferentes grupos e de sociedades existentes que vivem, cotidianamente, as consequências da desigualdade e a desproporcionalidade em relação ao acesso às condições básicas de saúde, moradia, segurança, escola, trabalho e alimentação.

Em seus estudos, Layrargues (2009) nos chama a atenção quanto à dupla função a que a educação ambiental se encontra submetida: “a clássica *função moral de socialização humana com a natureza*”, e a não compreendida “*função ideológica de reprodução das condições sociais*”, reprodução esta que pode contemplar a possibilidade tanto de manutenção como de transformação social (LAYRARGUES, 2009, p. 11, grifos do autor). A Educação Ambiental Crítica, proposta por esse mesmo autor, tem como princípio a transformação social entendida a partir das leituras que fazem cada um dos sujeitos sobre as particularidades, necessidades, carências e problemas observados no/do lugar, de forma contextualizada. Enquanto processo educativo permanente e conscientizador da realidade social, consideramos a Educação Ambiental indispensável à formação dos sujeitos e à promoção de

uma formação crítica comprometida em elucidar a função ideológica de reprodução das condições sociais, anunciada por Layrargues (2009).

As contribuições da Educação Ambiental para o trabalho como educador na formação crítica dos jovens passam pela necessidade de desenvolver um sentimento de pertencimento social, de se constituir como um sujeito ativo e transformador da realidade em que se insere (LOUREIRO, 2004). Um processo que envolve desde (re)conhecer os laços sociais que potencializam a participação social, a solidariedade e a consciência cidadã *com* os sujeitos, a compreensão da incompatibilidade dos temas e estratégias socioambientais globais e locais diante da manutenção do sistema capitalista.

Nessa perspectiva, o lugar é composto por contextos ecológicos de vida. São cenários onde se constroem e se constituem as histórias, as experiências, os aprendizados e as lembranças desses sujeitos e que devem ser valorizadas e respeitadas, inclusive, por eles(as) próprios(as) frente ao processo de homogeneização e padronização que vivenciamos. “E “nesse sentido, o lugar não pode ser visto como passivo, mas como globalmente ativo, e nele a globalização não pode ser enxergada apenas como fábula” e a resistência está em perceber no lugar, “nosso próximo”, a sua capacidade de “restituir-nos o mundo: se este pode se esconder pela sua essência, não pode fazê-lo pela sua existência” (SANTOS, 2008, p. 162-163).

Grün (2008) nos leva a pensar o espaço como um campo de lutas completamente cercado de relações de poder e sentimentos de soberania, o picadeiro, onde vivenciamos um bombardeio de novas tecnologias e somos atingidos constantemente por novas e falsas necessidades, orientadas pelo tipo de vida moderna, ágil e comunicativa que nos vendem e nos fazem crer necessária. Um cientista moderno, segundo este autor trata os lugares como se fossem todos eles iguais, homogêneos, vazios e como parte do espaço despido de suas qualidades secundárias: “cheiros, calor, cores etc.” (GRÜN, 2008, p. 3). No entanto é também o meio no qual os “indivíduos e sociedades se relacionam com o mundo, e que essa relação tem potencial para ser ao mesmo tempo profundamente responsável e transformadora” (RELPH, 2012, p. 27).

No entanto as reflexões realizadas a respeito da cidade nos permitem considerar a inserção de um (a) jovem numa cidade cada vez mais complexa e fragmentada, constituída por múltiplas redes que ali se manifestam através dos diferentes agentes sociais e sociedades que nela agem e interagem simultaneamente, influenciadas por diferentes ideologias, interesses, intensões e necessidades enquanto vivem e experenciam as suas incontáveis contradições.

Se o lugar, enquanto contexto de vida complexo e sistêmico, não pode ser visto de forma homogênea e sem considerar as desigualdades sociais que o constituem, pode-se dizer o mesmo dos

jovens que nesse contexto se inserem. Quanto à dificuldade para a construção de uma definição para a categoria juventude, Dayrell (2007) nos ensina que isso acontece “principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais”. E sendo esta “ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação”, a constituição desse conceito exige uma leitura, para além do uso de faixas etárias estáticas, rígidas e padronizadas que não comunicam as diferentes formas de “como cada sociedade, em um tempo histórico determinado e, no seu interior” e “cada grupo social vai lidar com esse momento e representa-lo”. Ainda segundo o autor “essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, entre outros aspectos” (DAYRELL, 2007, p. 157).

A Política Nacional de Juventude (2006) considera jovem todo cidadão ou cidadã da faixa etária entre os 15 e os 29 anos de idade. Essa faixa etária é dividida em três grupos: jovens na faixa etária de 15 a 17 anos (jovens - adolescentes); jovens de 18 a 24 anos (jovens - jovens); e jovens da faixa dos 25 a 29 anos de idade (jovens - adultos).

Ao iniciarmos nossas discussões a respeito das juventudes, o fazemos a partir dos escritos de Eduardo Galeano como disparadores de nossa reflexão quanto à opressão e exploração dos diferentes grupos de crianças e juventudes, existentes no Brasil e no mundo.

Dia após dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (GALEANO, 1999, p. 11).

O autor nos provoca a refletir a partir dos contrastes no que se refere a como uma mesma realidade é vivida e experienciada por diferentes grupos de crianças e juventudes, trazendo conseqüentemente para o centro do debate, a existência de tanta desigualdade e desproporcionalidade em termos de acesso à moradia, ao saneamento ambiental, à saúde, a transporte, iluminação, calçamento e segurança pública, cultura e lazer.

Consideramos, dessa forma, para nossa leitura e análise, a existência de diferentes grupos de juventudes no Brasil e, conseqüentemente, a necessidade de uma leitura diferenciada para cada um desses grupos, sobre uma mesma realidade. Isso nos remete a pensar, assim, como Carrano (2008), sobre a possibilidade de refletir sobre

as inúmeras maneiras de ser jovem e de se fazer adulto, em nosso país. Para determinados grupos, principalmente, “para jovens das classes populares”, as oportunidades e os rumos apontam na direção das “responsabilidades da “vida adulta”, especialmente a “pressão” para a entrada no mercado de trabalho, e chegam enquanto estes estão experimentando um tipo determinado de vivência do tempo de juventude” (CARRANO, 2008, p. 67).

Neste estudo, o recorte que fazemos faz referência a um grupo específico de sessenta e nove jovens entre 18 e 24 anos de idade, participantes de uma política pública denominada Programa Jovem Aprendiz, realizado em uma escola técnica no sul do país. Esses jovens são representantes da classe popular, filhos(as) dos trabalhadores(as) e moradores(as) das periferias pobres.

Importante destacar que os(as) jovens tomam conhecimento das vagas disponibilizadas pelo programa através de um jornal de grande circulação, por meio da indicação de ex-alunos, e alguns são encaminhados através da rede de assistência social comunitária, postos de saúde, Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) e Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE). Nesse sentido, este estudo tem como sujeito de pesquisa jovens socialmente vulneráveis que constituem “um grande conjunto de pessoas que não se vê representado em espaços e instituições, ainda que, em um regime democrático,

a garantia dos direitos de todos deva ser a primazia” (SILVA, 2012, p. 17).

Os resultados da pesquisa realizada com esses jovens são analisados teoricamente à luz dos conceitos de ambiente e lugar organizado de tal forma que o leitor possa, num primeiro instante, perceber alguns dos aspectos que consideramos importantes para a formação crítica dos jovens e sua participação ativa na busca pela melhor qualidade de vida. Esses conceitos contribuem para compreender a percepção sobre a realidade vivida e experienciada pelos(as) jovens participantes do programa.

De acordo com Ferreira e Kaercher (2014), as discussões sobre a produção do conhecimento *com* os (as) jovens, considerando e valorizando aquilo que já sabem, conhecem, vivenciam, experienciam e praticam cotidianamente, precisam fazer parte das pesquisas científicas e dos currículos de escolas e programas sociais.

Sendo assim, a leitura que se realiza do macro, a partir do microsistema (BRONFENBRENNER, 1996), diminui as chances de não se observarem as verticalizações que agem e interagem sobre os contextos, as relações humanas, os processos de desenvolvimento, a constituição dos sujeitos e dos lugares, a relação com a cidade e com a comunidade, bem como o sentimento de pertencimento em relação a cada um desses territórios. O estudo sobre o lugar, o contexto de vida e as condições sociais a partir da percepção dos jovens contribuem para identificar o global e

o local na ótica de sujeitos sociais que, por vezes, são colocados à margem das decisões e discussões sociais.

2 METODOLOGIA

Este é um estudo exploratório, com pesquisa de campo e de natureza qualitativa, na qual o pesquisador inserido no contexto de pesquisa fez uso das narrativas não só como estratégia metodológica, mas como “uma via para nosso próprio conhecimento e como um caminho para organizar e comunicar as experiências de outros” (HART, 2007, p. 20). São narrativas importantes que nos ajudam a contextualizar ecologicamente o local onde estão inseridos os jovens participantes do programa e oferecem, ao mesmo tempo, elementos que contribuem para a promoção de uma formação ambiental crítica *com* esses sujeitos, a partir do que anunciam, experenciam, vivenciam e praticam no lugar, uma vez que o recorte realizado diz respeito a um grupo bastante específico de jovens participantes de uma política pública de Estado presente, portanto, em todas as regiões e estados da Federação.

Tratando as narrativas, as particularidades e as especificidades locais e proximais como dados de pesquisa, espera-se que elas nos ajudem a entender a partir do que anunciam cada um dos sujeitos das suas práticas cotidianas, bem como as relações e as interações ocorridas entre os aspectos-chaves da Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner: o processo, a pessoa, o contexto e o

tempo (inserção ecológica), fundamental no processo de formação, constituição e de desenvolvimento dos sujeitos.

2.1 Coleta e análise de dados

As informações de pesquisa foram coletadas através de registro reflexivo sobre o lugar e da realização do grupo focal organizadas pelo pesquisador e também professor do programa, que ministra aulas na disciplina de Saúde Ambiental, lembrando que os nomes dos(as) jovens são fictícios, resultado de um compromisso assumido com cada um deles(as) de não divulgá-los.

O registro reflexivo sobre o lugar parte das percepções que anunciam os(as) jovens a respeito das condições e da qualidade dos equipamentos e serviços públicos prestados nas comunidades onde estão inseridos. Trata-se de uma leitura a partir das questões mais duras, físicas e estruturais de um cenário que se constitui em lugar com o (re)conhecimento das lembranças, histórias, aprendizados das relações com os familiares, amigos, parentes e vizinhos enquanto parte importante e constituinte das suas próprias essências. O registro reflexivo sobre o lugar acaba revelando, dessa forma, dados importantes do processo de formação, constituição e do desenvolvimento desses jovens, e nos possibilita conhecer aquilo que é mais importante e significativo a cada um deles, as leituras que fazem da sua relação com o lugar, que também é constituído por eles, o sentimento de pertencimento, o cuidado e os fatores de risco e proteção ali presentes.

Participaram do registro reflexivo sobre o lugar as três turmas do programa da escola técnica: Atendente de Nutrição (23)¹, Auxiliar Administrativo (22) e Auxiliar de Manutenção Elétrica e Eletrônica (11). A atividade aconteceu no mezanino 01 da escola técnica, nos dias vinte e dois, vinte e quatro e vinte e cinco de setembro de 2015, durante a disciplina de Saúde Ambiental.

Os grupos focais também ocorreram nesse mesmo espaço, mas nos dias seis, oito e nove de outubro de 2015, com duração de, no máximo, duas horas. A captação de áudio e vídeo foi realizada através do gravador de um computador laptop (sistema Windows 8), um gravador digital (backup), além de uma câmera filmadora HD, sem microfone auxiliar. Também participaram dessa atividade as três turmas dos cursos de: Atendente de nutrição (22), Auxiliar Administrativo (20) e Auxiliar de Manutenção Elétrica e Eletrônica (11). Na ocasião, foram lançadas quinze questões a cada uma das três turmas participantes do programa.

Destacamos que, para o registro das falas e das percepções de cada um dos jovens, recorreremos ao uso das aspas e do itálico como forma de identificar e diferenciar das citações de autores, utilizados como referenciais teóricos.

2.2 Jovens participantes da pesquisa

Ao todo são 69 jovens entre 18 e 21 anos de idade, participantes do

¹ Entre parênteses o número de participantes por turma.

Programa Jovem Aprendiz, na edição 2015/2, desenvolvida por uma escola técnica no Sul do país. Esses jovens estão divididos em três cursos: Vinte e cinco jovens no curso de Atendente de Nutrição, vinte e seis no curso de Auxiliar Administrativo e dezoito no curso de Auxiliar de Manutenção Elétrica e Eletrônica. Desse total, 55,1% são representantes do gênero masculino e 44,9%, do feminino.

A partir das fichas de inscrição, foi possível extrair informações sobre o perfil dos jovens participantes do programa. Essas informações apontam que o percentual de jovens do gênero feminino no curso Atendente de Nutrição é de 88%, enquanto que, nos cursos Auxiliar Administrativo e Auxiliar de Manutenção Elétrica e Eletrônica, é de 57,7% e 5,5%, respectivamente. Portanto, à exceção do curso de auxiliar de manutenção, nos outros cursos o gênero feminino é considerado maioria.

No quadro geral, o percentual de jovens participantes do programa da escola técnica de etnia branca é de 53,7%, afrodescendentes 26,0%, outros 18,9% e 1,4% não respondeu.

No que se refere à renda per capita, os dados apontam que, de um total dos sessenta e nove participantes do programa, trinta e seis (52,2%) possuem menos de $\frac{1}{2}$ salário mínimo (SM) *per capita* como renda mensal familiar, trinta e dois (46,4%) entre $\frac{1}{2}$ até um salário mínimo e um (1,4%) não soube responder.

Quanto ao grau de escolaridade ou de instrução, verifica-se que, dos

sessenta e nove jovens participantes do programa, dezenove possuem o ensino médio completo, quarenta o ensino médio em andamento, e dez, o ensino fundamental em andamento.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2015) nos revela em relação ao grau de instrução ou escolaridade que, no Brasil, nesse mesmo período, entre as pessoas em idade de trabalhar (pessoas de 14 anos ou mais de idade na data de referência), 38,6% não tinham completado o ensino fundamental e 42,6% haviam concluído pelo menos o ensino médio.

A Região Sul apresentou um percentual de 37,0% da população de 14 anos ou mais de idade, que não tinha concluído o ensino fundamental, e 43,0% da população de 14 anos ou mais de idade já tinham concluído pelo menos o ensino médio.

Segundo Carrano (2008), a busca e a garantia de inserção no mundo do trabalho de jovens, especialmente os das classes populares, oriundos de famílias pobres com baixa escolarização e pouca ou nenhuma experiência profissional, acabam revelando-se incerta, transformando-os em possíveis candidatos àquelas ofertas e postos de trabalho que se apresentam como opção, pouca ou nenhuma possibilidade de progredir na carreira profissional.

No que se refere à experiência profissional anterior, dos 69 participantes do programa, trinta (43,5%) já tinham trabalhado anteriormente com o devido registro na Carteira Profissional,

onze (15,9%) sem esse registro, e vinte e oito (40,6%) nunca trabalharam.

Entre os que já haviam trabalhado anteriormente, com ou sem o registro na carteira profissional, 14, 5% possuíam, na ocasião, o Ensino Fundamental em andamento, 27,5%, o Ensino Médio completo e 58%, o Ensino Médio em andamento.

Para a maioria (56,5%), o programa representa o primeiro registro de experiência profissional na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS). O que se promete e o que se concede, de fato, diz respeito à qualificação, educação e formação para o ingresso no mundo do trabalho, que se revela como uma promessa um tanto quanto ardilosa, diante das desigualdades e desproporcionalidades existentes, em termos de direitos e acesso a uma igualdade formal e não real.

2.3 Análise dos dados

Para a análise dos dados, foram utilizados os passos da Grounded Theory ou Teoria Fundamentada nos Dados (TFD). A TFD consiste em uma “metodologia de investigação qualitativa que extrai das experiências vivenciadas pelos atores sociais aspectos significativos, possibilitando interligar constructos teóricos, potencializando a expansão do conhecimento” (DANTAS et al., 2009, p. 15).

O desenvolvimento histórico da TFD, enquanto método qualitativo de pesquisa, inicia-se a partir da década de 1960, com o desenvolvimento de

estratégias metodológicas sistemáticas para análise qualitativa. A TFD tem por base “os dados investigados de determinada realidade, de maneira indutiva ou dedutiva que, mediante a organização em categorias conceituais, possibilita a explicação do fenômeno investigado” (DANTAS, 2009, p. 15).

A análise dos dados coletados se faz em três etapas distintas. Na primeira, realiza-se o estudo dos dados; na segunda, a seleção dos núcleos de sentido mais relevantes e, por fim, categorizam-se os dados coletados de forma mais incisiva e completa garantindo, assim, a sua relevância e utilidade para a pesquisa. Sua utilização nos possibilitou, inclusive, observar não só as dificuldades e os problemas anunciados e denunciados por eles(as) como realidade nos lugares onde se inserem, mas a necessidade de (re)pensarmos as nossas próprias práticas dentro da sala de aula.

A construção de uma teoria com base nos dados obtidos com a realização do grupo focal e o registro reflexivo dos(as) jovens participantes do programa, sobre a realidade por eles(as) vividas e experienciadas cotidianamente no/com o lugar, bem como as suas percepções em relação aos fatores de risco e de proteção passam a ser organizados em categorias conceituais, o que nos possibilita adentrar e explicar o fenômeno investigado.

3 RESULTADOS

A partir da análise dos dados foram identificadas as seguintes categorias: a) Lugar vivido e lugar pensado, b) Constituição do sujeito no lugar e o sentimento de pertencimento; c) Fatores de risco e proteção no lugar. Na sequência serão explicitadas as percepções dos jovens e a discussão dessas informações a partir das categorias extraídas que emergiram da análise dos dados.

a) Significados de lugar: o vivido e o pensado

Iniciamos nossas discussões a respeito da percepção dos jovens sobre o lugar, compreendendo os significados e simbolismos atribuídos ao contexto de vida e aos espaços em que se inserem.

As concepções realizadas pelos jovens participantes da pesquisa demonstraram conhecer e refletir sobre o lugar em que se inserem, denominados como bairro, comunidade ou morro, evidenciando os sentimentos e os significados desse contexto para a sua vida.

Quem faz o lugar somos nós, um lugar tranquilo, um lugar onde não queremos sair, o lugar que me deixa segura, que me faz bem. (Alessandra, Nutrição).

Nos relatos dos jovens, fica evidente que o lugar é percebido como algo não estático, pelo contrário, é dinâmico e passa a constituir-se mediante a percepção, o entendimento e o reconhecimento

das lembranças, histórias, experiências e aprendizados como parte integrante de sua concepção e constituição, para o participante Eduardo:

Lugar é onde tu deixa um pouco de ti por onde passa, é onde tu cria laços, onde tu vive coisas que jamais vai esquecer. Lugar é desde a tua casa, até a rua em que tu brincava com teus amigos, até onde tu beijou a menina que tu gostava. Lugar é mais do que um rua qualquer ou a casa de um desconhecido; para ser lugar para mim, tem que ter um pouco de mim, um pouco da minha história. Mas infelizmente a vida não é só feita de coisas boas, as vezes coisas ruins acontecem e acaba marcando lugares. E tu vai lembrar daquilo de qualquer forma. (Eduardo, Administrativo)

Pode-se perceber, no relato do jovem participante, a presença de ideias sobre o *lugar vivido*, espaço real com as adversidades e conflitos diários, e o *lugar pensado*, espaço ideal presente no imaginário composto de interações e sentimentos de pertencimento. São cenários carregados com suas próprias questões internas, problemas, necessidades e preocupações que constituem o ambiente e produzem, ao mesmo tempo, características individuais, ideológicas, sociais e psicológicas nos sujeitos que influenciam o contexto e o seu processo de desenvolvimento. Nessa perspectiva, Letícia relata a impossibilidade de conceber, em

seu registro reflexivo, uma concepção de lugar com base somente na estrutura física e mais dura que desconsidere a essência do sujeito. Segundo ela, apesar das experiências negativas que ainda vive no lugar é capaz de (re)conhecer que, mesmo assim, “*existem coisas boas, afinal de contas nada é perfeito nem igual*” (Letícia, Administrativo).

Os relatos dos jovens participantes apontam a comunidade, o bairro onde moram como o lugar significativo.

O lugar onde moro, me criei. Quando criança era o melhor lugar onde fiz amigos. Hoje com olhar mais crítico falta muita coisa para ser um bairro bom pra mim; resumindo só quem vive lá pra saber. (Cátia, Nutrição).

A jovem Tânia apresenta uma parte significativa de sua experiência no/com o lugar e nos mostra o hiato existente entre o espaço real e o espaço idealizado, entre o que é oferecido e o que é praticado por ela no lugar onde se insere.

Lugar do amor, que se tem dificuldades, mas não se deixa abalar, lugar que não tem segurança, mas que tem lembranças boas que não podem voltar, onde eu saio na esquina e posso ser assaltada ou encontrar um velho amigo e ser abraçada. O lugar que não tem onde se divertir, mas que me faz sorrir e ter felicidade. Lugar onde não tem pracinha, mas

brincar na rua com os amigos é o que dá saudade. Vejo as ruas mal iluminadas todas esburacadas sem nenhuma condição, mas, se eu lembrar só do que é ruim, não vou falar de verdade do lugar que faz vibrar meu coração. (Tânia, Administrativo).

É possível perceber que os jovens caracterizam o lugar pensado através de sentimentos positivos como felicidade e saudade, e, ao mesmo tempo, denunciam o lugar vivido pelos sentimentos de insegurança e insatisfação diante das condições reais de vida dos jovens da sua comunidade. Com isso, fica evidente que os significados positivos atribuídos ao pertencimento ao lugar não oprimem o olhar crítico sobre as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos. A jovem Alexandra apresenta este olhar crítico sobre o lugar vivido” ao apontar as questões socioeconômicas que envolvem personagens que compunham, na época, o cenário de infância e que hoje lutam pela sobrevivência, em meio às nossas sociedades: *“Hoje tenho em mente, que aquela guria que brigava com a amiga para saber que inicia o pega-pega é a mesma que hoje luta para sobreviver em meio a sociedade”* (Alexandra, Nutrição).

b) Os fatores de risco e proteção no lugar

Ao relatar os significados do lugar vivido, os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz demonstram um olhar crítico sobre os fatores de risco e proteção presentes no contexto em

que se inserem. A concepção de risco e de proteção é considerada neste estudo a partir da experiência particular de cada sujeito, pois enquanto para uns, principalmente para quem está de fora (do contexto), tal condição é considerada fator de risco, para outros pode ser de proteção.

O estudo realizado sobre o lugar revelou histórias de convivências comuns entre os jovens participantes, muitas delas, relacionadas aos fatores de risco como a violência, o tráfico, o consumo de drogas e a falta de serviços e estrutura presentes nas comunidades onde moram. A jovem Natalie, do curso de Auxiliar Administrativo, diz o quanto é tranquilo sair à rua durante o dia, mas vive e convive cotidianamente com a incerteza de não saber se volta para casa em função do tráfico e as suas regras, como o toque de recolher. Já para a jovem Suelen, o fator de risco principal é a saúde pública: *“Na minha vila o problema é a saúde, não suporto a ideia de ter que dormir ao relento para conseguir uma ficha e não ser atendida bem”* (Suelen, Nutrição).

Os resultados da análise dos relatos dos jovens demonstram que os fatores de risco relacionados ao lugar vivido têm relação com a ausência e ineficiência de serviços da rede de apoios social. É recorrente na fala dos(as) jovens a respeito da violência, a descrição da carência e até mesmo da ausência completa de alguns equipamentos públicos de segurança, como relata o jovem Gilberto: *“quando a viatura da polícia*

entra lá na vila, é porque errou o caminho” (Gilberto, Manutenção).

Enquanto parte da rede de apoio social, a associação de moradores do bairro é apontada no relato de alguns jovens como um espaço positivo de organização política local, que assume um papel importante como fator de proteção para as famílias que vivem na comunidade. As jovens do curso de atendente de nutrição Letícia e Fernanda apresentam as seguintes percepções:

Eu, sem querer depois que a gente começou a falar sobre a questão da comunidade [...] acabei descobrindo que a minha mãe foi a primeira pessoa a ajudar na fundação da associação de moradores lá na vila, onde eu moro. E os primeiros projetos que foram feitos lá foi a minha mãe quem conduziu. (Letícia, Nutrição).

Porque aqui no bairro não tem associação de moradores! E aí eu descobri que tinha coisa que eu não sabia. Que tinha uma associação de moradores, que tinha uma creche comunitária, que tinha uma reunião, e eu não sabia disso [...]. Eu fui lá na creche e fiquei, bah! Tem isso e eu não imaginava. E é duas quadras da minha casa. (Fernanda, Nutrição).

Outro elemento que aparece nos relatos como uma rede de proteção e apoio diante dos fatores de risco é o sentimento de união e confiança entre

os membros da comunidade. As relações de amizade entre vizinhos e amigos garantem o cuidado com as casas e o atendimento entre os moradores nos casos de necessidade, conflito e tensão. A jovem Josiane identifica a união e o apoio mútuo entre os moradores como fator de proteção, como expressa na seguinte afirmativa:

Aonde eu moro as pessoas sempre estão lá pra te ajudar, elas nunca de deixam na mão. Lá todo mundo é unido, ninguém briga com ninguém. Todo mundo é amigo de todo mundo. (Josiane, Administrativo).

Um aspecto importante relacionado aos fatores de proteção diz respeito à relação dos(as) jovens na/com a comunidade e no/com o lugar e ainda nos ajuda a compreender a pluralidade de caminhos que se cruzam a todo o momento e instante constituindo territórios, sujeitos e grupos sociais.

Lugar onde há união, simplicidade, família unida, amizade lugar onde também há muita guerra por parte de tráfico, crime, muita violência. Não nasci no morro nem moro há muito tempo; mas os pequenos 2 anos que vivo dentro desta comunidade já posso entender bem minha relação com o morro. (Duarte, Administrativo).

A união entre as famílias de moradores e as amizades entre eles constituem a rede de apoio que convive dinâmica e simultaneamente no enfrentamento das

situações que se constituem risco, como o tráfico de drogas, o crime e a violência. Assim, a compreensão de fenômenos requer uma visão ampliada e dinâmica das interações e das inter-relações que acontecem nos contextos, compreendendo o sujeito e as implicações dos ambientes para a sua percepção e vivência diante do risco e dos fatores que atuam como proteção nesses casos.

c) Constituição do sujeito no lugar e o sentimento de pertencimento

Ao analisar os relatos dos jovens, outra categoria que emerge é o sentimento de pertencimento em relação ao lugar, a partir do significado atribuído à sua condição de sujeito que integra e se constitui na sua inserção nesse contexto de vida. É preciso que se esclareça que o sentimento de pertencimento ao qual fazemos referência em nossos estudos não se refere ao sentido de posse, pois acreditamos que este nos impossibilitaria do pleno exercício do senso crítico e da nossa responsabilidade política e social com este estudo. Dessa forma, entender essa complexa relação entre sujeito/lugar e lugar/sujeito exige novas formas de aproximação e da construção de uma relação maior de confiança entre as pessoas e destas com os contextos em que se inserem.

O sentimento de pertencimento em relação ao lugar está permeado de sentimentos, emoções, lembranças, aprendizados, histórias reais e muito próximas a cada um dos(as) jovens, como é o caso da jovem: “*A importância desse*

lugar para mim não tem explicação, pois quero passa minha vida la no bairro que eu amo morar” (Daniela, Manutenção). Da mesma forma, podemos perceber no relato da Jovem Fernanda: “*É o lugar para onde quero todos os dias voltar*” (Fernanda, Nutrição).

Os sentimentos de pertencimento e apego com o lugar onde residem se sobrepõem às situações e adversidades proporcionadas pela pobreza e ineficiência de serviços da rede de apoio social, por vezes, promovendo segurança em contextos em que se caracterizam pela insegurança e aumento da violência urbana. “*O lugar que me deixa segura, que me faz bem. Onde posso contar minhas experiências pro outros, o que já passei e o que eu ainda vou passar*” (Alessandra, Nutrição). Da mesma forma relata o jovem Edson:

Vivi toda minha infância lá e agora a adolescência foi onde conheci meus melhores amigos, foi onde tive meus primeiros relacionamentos, só acho uma sacanagem com nós os moradores de não receber nem uma atenção, segurança. Conheço vários amigos que foram para o lado ruim e a culpa é deles, acho que não. Gosto do meu/nosso lugar e espero muito que um dia ele seja valorizado. (Edson, Administrativo).

Interessante destacar que, na percepção do jovem Demétrio, a concepção

de lugar apresentada traz aspectos negativos mostrando que o lugar não se constitui somente de aspectos positivos.

Lugar pra mim é onde eu me sinto à vontade. Onde eu conheço quem me rodeia. Mesmo que nem todos tenham dado lembranças boas - talvez assim de pra aprender como não ser. Eu percebi esses dias que, quando eu era criança, a vila era a melhor coisa do mundo ou era todo o mundo. Com o passar do tempo, eu conheci outros lugares e a vila já não era tão bela, mesmo assim não penso em me mudar, gosto do ambiente mesmo que não seja maravilhoso. Lá eu fiz amigos que me apoiam em qualquer situação. A casa em que moro desde sempre me sinto seguro, talvez por ter feito tanta coisa nela e no fim terminar bem. Minhas primeiras decepções foram lá e mesmo assim não me fez gostar menos. Com tudo isso, eu penso que não tem dificuldade que eu não superar, já passei por tanta coisa e volto pra mesma casa. Hoje, só a morte poderia impedir que eu volte pra casa. (Gilberto, Manutenção).

As experiências negativas são também fonte de aprendizagem. Mesmo diante de dificuldades, problemas en-

contrados no lugar em que vive, Gilberto não pensa em sair deste espaço por compreender o seu pertencimento e constituição enquanto *sujeito no/do lugar*.

As relações que ocorrem em nível de microsistema (BRONFENBRENNER, 1996), que ocorrem face a face, no contexto mais proximal, aparecem de forma muito clara como elemento constituinte do sentimento de pertencimento e de constituição do sujeito no lugar: “*O lugar pra mim é a onde eu dei meus primeiros passos, a onde eu cresci, ganhei experiência, aprendi, adquiri meus princípios e fiz amizades*” (Flávia, Nutrição). De acordo com Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento humano está diretamente relacionado com as interações entre a pessoa e o contexto. Tal perspectiva pode ser evidenciada nos relatos dos jovens, evidenciando que a constituição e desenvolvimento pessoal estão relacionados com o lugar em que esses jovens estão inseridos: “*Graças a esse lugar sou o que sou hoje*” (Valter, Nutrição).

Observamos que o registro reflexivo sobre o lugar lhes permite acessar lembranças afetivas e aproximar os jovens daquilo que é importante e significativo a cada um deles(as). O lugar aparece como cenário de constituição dos sujeitos, proporcionando aprendizados e experiências que irão nos acompanhar por todas as outras fases da vida.

Lugar de muita aprendizagem, tombos de bicicleta, futebol de rua, carrinho de lomba, idas e vindas do colégio, vôlei com os vizinhos... Só lembranças

boas que acarretaram no meu crescimento, tanto físico quanto psicológico” (Alexandra, Nutrição).

O relato dos jovens demonstra a percepção e apropriação do lugar como um espaço importante de formação, educação e constituição dos sujeitos: *“Lugar significa um conjunto de sabedoria, é tu se ver naquele espaço, tu se impor com suas idéias”* (Letícia, Auxiliar de Nutrição). Lugar que na concepção de Laura: *“Me viu crescer e cresceu junto comigo de pessoas que deixaram uma marquinha na gente [...] e que jamais vai sair de mim”* (Laura, Administrativo).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens experenciam e vivem de forma particular os contextos de vida, compreendendo os aspectos econômicos, políticos, culturais, sociais e ambientais presentes nesses contextos. O estudo realizado sobre as percepções dos jovens participantes de uma política pública, o Programa Jovem Aprendiz, realizado em uma escola técnica no sul do país, evidenciou que esses jovens possuem um olhar crítico e reflexivo sobre o lugar em que se inserem. Esse olhar está permeado por significados e sentimentos atribuídos aos locais em que residem, ou seja, às periferias pobres da cidade e aos fatores de risco e proteção social que emergem das interações nesses lugares.

Santos (2008) se refere ao espaço com diferentes temporalidades e uma porção aparente da realidade e nos re-

vela que a essência não está no espaço, e sim no lugar. É através da percepção sobre o lugar que se tornam compreensíveis vivências, experiências, relações e aprendizagens construídas com os demais sujeitos nos contextos de vida. Por isso, tão importante quanto discutir sobre a realidade é conhecer a leitura que cada um desses jovens faz sobre essa mesma realidade. O lugar e a forma como o sujeito enxerga e lê o mundo influencia e demonstra a posição política e social desse sujeito.

A leitura rasa e pouco complexa disseminada pelo senso comum reduz a natureza ao que é externo ao homem, transformando-o em um simples observador de seus fenômenos, promovendo a falsa percepção de que o sujeito não é parte importante, integrante e constituinte da natureza. Essa falsa percepção impossibilita que os sujeitos considerem os lugares que os constituem, como a família, as instituições de abrigo, a escola, a comunidade, o ambiente de trabalho e outros. São ambientes simbólicos e contextos ecológicos indispensáveis ao nosso processo de formação e desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 1996).

Verifica-se, nos relatos de muitos dos(as) participantes, a condição de abandono e as adversidades existentes nas comunidades e bairros periféricos onde se inserem. Segundo os(as) jovens, a constante insegurança provocada pela violência urbana, tráfico de drogas, ausência ou ineficiência dos serviços públicos se constituem como fatores

de risco à convivência nos lugares em que se inserem. Em contraposição a essa situação, as relações de confiança e amizade entre os moradores e o sentimento de pertencimento dos jovens são identificados como fatores que promovem a proteção social diante das adversidades vivenciadas. Cecconelo (2003), em seus estudos, nos mostra que o relacionamento positivo dos sujeitos e as suas famílias com/na comunidade podem atuar como fatores de proteção. Da mesma forma, “o sentimento de pertencimento à comunidade, o vínculo e o estreitamento e à coesão entre as famílias”, dentre outros aspectos se constituem “um importante recurso para lidar com os fatores de risco existentes na comunidade, como a pobreza e a violência” (CECCONELLO, 2003, p. 95).

As condições e as contradições entre o lugar vivido e o lugar pensado parecem tramar-se ao processo de constituição das identidades dos sujeitos e do sentimento de pertencimento em relação a ele. É preciso ouvir a voz de quem vive e experiencia cotidianamente o lugar, para de fato entender o que, como e por que pensam e fazem esse lugar.

É evidente que o lugar, caracterizado pelos jovens participantes como a casa, o bairro, a comunidade, não é experimentado e apropriado realmente por todos(as) da mesma forma. E essa diferença em termos de apropriação do espaço urbano, dos seus recursos materiais e simbólicos pode ser apontada como um dos fatores que organizam a produção das identidades sociais e a

relação de pertencimento, ou não, ao território.

Entender o sentimento de pertencimento em relação ao lugar justifica-se, neste estudo, como parte de um processo que busca correlacionar a leitura que fazem os (as) jovens desde a estrutura e os serviços que integram a rede de apoio social, até mesmo a estratégia reflexiva necessária para que cada sujeito possa se conhecer e se reconhecer como parte integrante e relevante no/do lugar. Esse reconhecimento tem como intenção a valorização e o respeito à sua constituição e desenvolvimento como sujeito permeado por histórias, dilemas, adversidades, sentimentos, lembranças, trocas e aprendizados vivenciados cotidianamente nos contextos em que se insere.

O modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (1996) contribui para entender o desenvolvimento humano no contexto através de quatro níveis que se inter-relacionam: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo. Na pesquisa realizada com os jovens, foi possível identificar o olhar ecológico dos jovens sobre os contextos em que se inserem, as pessoas que se relacionam, os processos experienciados nesses contextos e nessas relações, considerando a juventude como um tempo, uma etapa da vida com especificidades e identidades sociais.

A construção desse olhar ecológico pelos jovens pode promover aprendizagens, o fortalecimento diante das situações cotidianas e práticas que transitam pelo reconhecimento de

suas necessidades, carências, conflitos e tensões vividas em seus territórios. O incentivo à leitura de mundo que os jovens fazem a partir do lugar em que se constituem enquanto sujeitos expressa os objetivos da Educação Ambiental, pois, de acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999), dentre os seus objetivos, podemos destacar:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos; II - a garantia de democratização das informações ambientais; III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social; [...]. (BRASIL, 1999).

Ao promover a reflexão e as narrativas dos jovens sobre o lugar, é possível identificar a compreensão desses sujeitos sociais sobre o seu pertencimento, identidade e relações complexas que estabelecem no/com o contexto de vida

como forma de consciência crítica, resistência e luta para a transformação das condições previsíveis e impostas pelo capital e suas consequentes problemáticas ambientais e sociais.

A proposta principal e fundamental com o estudo realizado foi trazer para o centro do debate o(a) jovem participante de uma política pública e escutá-lo(a). Foi entender o que anunciam e denunciam como temas ambientais locais, por exemplo, para num segundo instante compreender o significado social e histórico da presença dessas temáticas na vida concreta desses sujeitos. A partir dessa compreensão, é possível construir estratégias pedagógicas para efetivamente desenvolver o processo de formação crítica ambiental desses jovens, em relação a valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências necessárias para a conservação do meio ambiente e superação das problemáticas socioambientais existentes no lugar em que se inserem, essenciais a promoção da saúde, qualidade de vida, bem-estar e à sustentabilidade do planeta, preconizados pela Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei n. 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/l9795.htm>. Acesso em: 2 ago. 2014.

BRONFENBRENNER, U. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Tradução de M. A. V. Veronese. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996. (Original publicado em 1979).

CARRANO, Paulo. Jovens pobres: modos de vida, percursos urbanos e transições para a vida adulta. *Ciências Humanas e Sociais em Revista*, Seropédica, RJ, v. 30, n. 2, p. 62-70, jul./dez. 2008.

CECCONELLO, Alessandra Marques. Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco. *Lume – Repositório Digital*. 2003. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/2641>>. Acesso em: 3 mar. 2016.

DANTAS, C. C.; LEITE, J. L.; LIMA, B. S.; CONCEIÇÃO, M. A. Teoria fundamentada nos dados - aspectos conceituais e operacionais: metodologia possível de ser aplicada na pesquisa em enfermagem. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, SP, v. 17, n. 4, jul./ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v17n4/pt_21.pdf>. Acesso em: 3 maio 2015.

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. 284 p. (Coleção Educação para Todos, v. 16).

FERREIRA, Débora S.; KAERCHER, Nestor A. Caminhos para o ensino da geografia: ouvir as representações do jovem sobre o lugar. In: GIORDANI, Ana C. et al. (Org.). *Aprender Geografia: a vivência como metodologia*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 85-95.

GALEANO, Eduardo. *De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso*. Tradução de Sergio Faraco. 8. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 1999.

GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na educação ambiental. *REMEA*, Rio Grande, RS, volume especial, dez. 2008.

HART, P. Narrativa, conhecimento e metodologias emergentes na pesquisa em educação ambiental: questões de qualidade. In: GALIAZZI, M. C.; FREITAS, J. V. (Org.). *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p. 15-62.

LAYRARGUES, Philippe, P. Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). *Repensar a educação ambiental: um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-31.

LOUREIRO, C. F. B. *Trajetórias e fundamentos da educação ambiental*. Rio de Janeiro: Cortez, 2004.

RELPH, Edward. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência de lugar. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (Org.). *Qual o espaço do lugar?* Geografia, Epistemologia, Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012. p. 17-32.

SANTOS, M. *Da totalidade ao lugar*. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, Lucilene Costa e. *Meninas negras na literatura infantojuvenil: escritoras negras contam outra história*. Brasília: UnB, 2012.

Sobre os autores:

Vitor Pedroso Brasil: Geografia Bacharelado. Mestrado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA), na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Bolsista CAPES. **E-mail:** bvbrasil.brasil@gmail.com

Narjara Mendes Garcia: Pedagoga. Doutora em Educação Ambiental. Professora Adjunta no Instituto de Educação e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). **E-mail:** narjaramg@yahoo.com.br

Elen Machado Tavares: Pedagoga. Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista CAPES. **E-mail:** elentavares@gmail.com

Recebido em março de 2016.

Aprovado para publicação em junho de 2016.

