

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRadeiras DE COCO

EDUCATION, WORK AND EVERYDAY RESISTANCE OF COCONUT BREAKERS

Dálcio Rosário Alves¹

Mariana da Silva Neta²

Mariany Almeida Montino³

RESUMO

O estudo apresentado é uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, que visa analisar e compreender aspectos educacionais nas formas de trabalho, cotidiano e resistência das “quebradeiras de coco babaçu”, considerando o MATOPIBA - Maranhão, Piauí, Tocantins e Bahia, região de expansão do agronegócio e do Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu - (MIQCB), com sede em Imperatriz - MA. Para o desenvolvimento da proposta foram levantadas bibliográficas que versam sobre conceitos de educação; quebradeiras de coco, trabalho, território e articulação social, logo a pesquisa está estruturada nos conceitos educacionais e reflexões acerca da articulação social das quebradeiras de coco. Concluiu-se que as contribuições mais significativas identificadas foram da educação popular e da educação informal, tendo em vista que as camponesas quebradeiras de coco se articulam e se reinventam.

Palavras-chave: Educação; quebradeiras de coco; articulação social; trabalho.

ABSTRACT

The study presented is a qualitative and bibliographical research, which aims to analyze and understand educational aspects in the forms of work, daily life and resistance of “babaçu coconut breakers”, considering

¹ Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Doutorando em Educação. E-mail: dalciorosario@gmail.com

² Mestra em Letras / Linguística (UFT). Doutoranda em Educação na Amazônia (Educanorte - UFT). Docente na Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). E-mail: marianasneta@gmail.com

³ Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Doutora (2011) em Educação pela Universidade Estadual de Campinas Unicamp. E-mail: mariany.an@unitins.br

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

MATOPIBA - Maranhão, Piauí, Tocantins and Bahia, a region of agribusiness expansion and the Interstate Movement of Babaçu Coconut Breakers - (MIQCB), based in Imperatriz - MA. To develop the proposal, bibliographies were collected that deal with education concepts; coconut breakers, work, territory and social articulation, so the research is structured on educational concepts and reflections on the social articulation of coconut breakers. It was concluded that the most significant contributions identified were from popular education and informal education, given that peasant coconut breakers articulate and reinvent themselves.

Keywords: Education; coconut breakers; social articulation; work.

1. INTRODUÇÃO

“Quebradeiras de coco” é o nome tradicionalmente dado às mulheres trabalhadoras do campo que vivem entre os Estados do Maranhão, Tocantins e Pará e se dedicam ao extrativismo do coco babaçu. Tal região se caracteriza como uma zona de transição entre o Cerrado e a Caatinga, sendo também o local onde aproximadamente 300 mil mulheres trabalham empregando aspectos relacionados à tradição e cooperação no processo extrativista.

Nos últimos tempos, tais mulheres têm encontrado dificuldades em virtude dos cercamentos nas áreas de incidência do babaçu, estabelecidos pelos fazendeiros da região, dificultando assim o processo de trabalho denominado por elas de “babaçu livre”. Vale ressaltar que esses cercamentos, além de dificultar o trabalho das mulheres, também se caracterizam como crime ambiental, pois, ao cercar, os fazendeiros transformam a região do babaçu em áreas de pasto. Frente aos processos de escassez de trabalho e matéria, as “quebradeiras de coco” estabeleceram uma espécie de união, através da articulação social, criando o “Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB)” no ano de 1990, a qual abriu margens para a criação da Lei do Babaçu de 1997:

A busca de emancipação das camponesas-quebradeiras de coco é, de cunho social, econômico e político. Consiste num segundo elemento-chave para a compreensão do movimento. [...] o Movimento Interestadual das Quebradeiras de coco Babaçu, suas ações, demandas, lutas e resistências ganharam maior visibilidade em escala local, regional, nacional e internacional. Colocando-as diretamente na “arena” política de disputa por direitos humanos e territoriais (Amaral, 2017, p. 108).

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 32, 2023.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

A partir dos pressupostos apresentados, percebe-se que só foi possível a criação da lei do babaçu devido aos inúmeros processos apresentados pela autora. Eixos como trabalho, identidades, tradição e educação se cruzam visando garantir a existência e o trabalho a partir da tradição. Direcionado aos aspectos apresentados para a educação, compreendem-se os processos que levam ao convívio em sociedade, ao aprendizado e mudanças sociais. Neste caso, os processos educacionais relacionam-se ao trabalho, resistência e identidade.

Desta forma, objetiva-se de maneira geral, no decorrer deste estudo, compreender como a articulação social se caracteriza, também, como formas educacionais para existência e fortalecimento das mulheres “quebradeiras de coco” para o trabalho e participação social. Para responder tal objetivo, o estudo está estruturado da seguinte maneira: Na primeira parte, pretende-se analisar os aspectos e surgimentos das concepções da educação formal; o surgimento da educação não formal em confronto com educação popular freiriana⁴ e educação informal. Neste tópico, são apresentadas as finalidades e características de cada um dos eixos citados. Na segunda parte, busca-se discutir sobre as “Quebradeiras de coco, apresentando as questões sociais relacionadas ao trabalho, existência e problemas por disputas territoriais”. Além disso, intenciona-se estabelecer ligação com a primeira parte do texto, onde são apresentados os aspectos educacionais, dando ênfase para a educação popular e informal.

Tão importante quanto compreender as formas de trabalho e resistência das mulheres “quebradeiras de coco” no campo, é compreender os aspectos educacionais que se estabelecem a partir dos movimentos sociais e das lutas por existência. Nesta perspectiva, compreende-se, conforme (Albuquerque, M. B., & Buecke, J. J. E. O., 2019, p. 22), que os estudos voltados para educação não escolar ainda representam um número muito reduzido. Das pesquisas apresentadas entre os anos 2000 a 2017, apenas 1,3% destinavam-se a discutir sobre educação em espaços não escolares. Portanto, é notável a necessidade de ampliação de pesquisas que se destinem à compreensão das formas de sobrevivência e aprendizagem de homens e mulheres em contextos e dinâmicas entre trabalho, resistência, lutas e reivindicações, tal qual como essas ações contribuem para a formação das pessoas. Desta

⁴ Referente à Paulo Freire.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

forma, o estudo apresentado justifica-se pela importância de se compreender a educação presente nos ambientes não formais e nas articulações sociais.

Nos aspectos teóricos referentes às questões sociais, lutas e conflitos travados entre fazendeiros, bem como as lutas entre as quebradeiras de coco e os fazendeiros, Barboza (2014) apresenta as lutas pelas posses da terra. A autora também destaca a importância do babaçu e o trabalho de tais mulheres como responsáveis por até 90% da renda familiar, daí a importância de se estabelecer uma abordagem relacionando o trabalho e educação à existência, e até mesmo à resistência. As questões voltadas aos cercamentos se relacionam aos processos de modernização da região onde as quebradeiras de coco moram e desempenham seus trabalhos. Portanto, percebe-se que o movimento rural encabeçado pelas mulheres frente à exclusão é uma forma de resistência e resposta.

No que diz respeito à educação não escolar, Severo (2015) discute sobre a importância da ENE (Educação Não Escolar) como fator urgente frente às novas práticas educativas e ao desenvolvimento das dinâmicas sociais contemporâneas, onde apresenta a pedagogia enquanto ciência da educação a maior preocupada com temas que envolvem a educação em seu sentido amplo e a partir de diálogos interdisciplinares. Nesta proposta aqui apresentada, tal movimento se caracteriza a partir do diálogo envolvendo mundo do trabalho, identidades, tradição e mobilização social.

Para Beillerot (1985), as dinâmicas, bem como o desenvolvimento sociopolítico e as lutas devem servir de base para construção da ideia sobre os saberes que podem ampliar os horizontes dos fins e dos meios educacionais, inflacionando as práticas pedagógicas e transportando-as do espaço escolar para outros nichos institucionais extraescolares. Trata-se, portanto, de uma forma de pensar os processos educacionais de maneira multifacetada onde a promoção da educação acontece a partir das demandas que marcam a inserção dos sujeitos nas dinâmicas sociais.

2. CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS: EIXOS E CARACTERÍSTICAS

Tendo em vista que a educação prepara o ser humano para o desenvolvimento de atividades sociais e o exercício da cidadania ao longo da vida, o conceito de educação

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADAS DE COCO

perpassa pelo “ser social” englobando economia, tecnologia, transformação da natureza e do espaço, articulação e lutas pela sobrevivência e resistência, dentre vários outros aspectos. Compreende-se também que a educação é algo vivo, que se faz presente no ato de “atualizar-se” por meio das novas compreensões do mundo, mudanças e vivências ao longo da vida.

Desta forma, é necessário compreender que a educação se organiza prioritariamente em torno de quatro aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Assim, faz-se necessário mudar a visão que se tem sobre educação e empregar uma concepção mais ampliada sobre educação formal, não formal e informal a partir da compreensão dos respectivos conceitos.

No que compreende às denominações formal, não formal e informal, Cascais e Terán (2014) apontam que os termos são de origem anglo-saxônica, e surgiram, prioritariamente, a partir dos anos de 1960, decorrentes de aspectos como não atendimento das demandas educacionais frente às novas realidades da conjuntura internacional, não cumprindo seu papel referente à promoção de novas demandas advindas da transformação industrial. Conforme Favero (2007), de um lado há as demandas relacionadas à educação escolar de forma planejada a atender a formação educacional, e do outro, existe a valorização das atividades relacionadas às demandas e experiências não escolares ligadas à formação profissional e aspectos culturais.

Com base nos aspectos apresentados, compreende-se que assim como o surgimento das respectivas denominações sobre educação, cada conceito também visa atender e responder a determinadas demandas sociais.

3. A EDUCAÇÃO FORMAL

Por educação formal, é possível denominar conforme Gohn (2006) como sendo a desenvolvida em espaços formais, de forma institucionalizada, a partir de conteúdos previamente definidos e demarcados. Esse processo acontece baseado em conceitos sistematizados, distribuídos de forma curricular, dividido em disciplinas, regras, leis, diretrizes, nível de idade e nível de conhecimento, visando à formação do ser humano para o

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

exercício da cidadania e desenvolvimento para o mundo do trabalho (LDB, 1996). Além dos objetivos e finalidades apresentadas, a educação formal busca a formação, aprendizagem e titulação.

Silveira (1995) aponta que os conceitos apresentados acima são reivindicações, bem como, a necessidade do estudo formal centralizado em escolas são demandas do capitalismo. Tudo isso está relacionado às variações nas formas de trabalho e produção, em que houve o deslocamento da produção do campo para as cidades em decorrência do processo de industrialização, o qual exigia formação específica, conhecimentos que não poderiam ser ensinados de forma natural, exigindo, portanto, a padronização. Nesse sentido, a educação formal se direciona à

além da escola, a educação formal na perspectiva histórica quanto ao seu surgimento, estava ligada a necessidade de desenvolver e consolidar a ordem social capitalista. Era preciso formar o cidadão apto a viver na cidade, cumprindo seus direitos e deveres e atuando de forma eficiente no processo produtivo industrial (Silveira, 1995, p. 24).

Para Brandão (1985), esse movimento de formalização da educação em espaços escolares, de maneira curricular se caracteriza como uma espécie de momento em que a educação se sujeita à pedagogia, criando assim as próprias situações para o seu exercício, produzindo métodos, regras e construtores especializados. Daí, surgem os conceitos professor e aluno. Pensando tal estrutura na perspectiva brasileira, a educação nos moldes atuais tem suas garantias na Constituição Federal de 1988:

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1998).

Portanto, percebe-se que a crise no mundo, apontada anteriormente por Cascais e Terán (2014), se relaciona às demandas do capital e da ausência de qualificação para o trabalho na conjuntura industrial que se consolidava. Desta forma, a educação formal foi pensada como produto ideológico para atender e suprimir tanto as demandas sociais, como as demandas das novas formas de trabalho e conjuntura econômica que se formavam.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

3.1 Educação não formal x educação popular

A questão da educação de adultos no Brasil tem origem por volta das décadas de 1940 e 1950. No entanto, somente depois da década de 1960, a partir das práticas e relevância da educação popular, que surgiu pautada numa estrutura metodológica, é que surgiram diversos outros pensadores, além de Paulo Freire, abordando muitas outras práticas educacionais (Di Pierro; Jóia; Ribeiro, 2001). A educação popular teve seu surgimento pautado na concepção de Paulo Freire, pois

nos primeiros anos da década de 1940, as exitosas experiências de alfabetização de Paulo Freire, tanto no Rio Grande do Norte, quanto em Pernambuco, ou Natal, efetivaram aquilo que os governos e elites nacionais declaravam impossível: uma prática que poderia se desenhar como uma solução para o gigante analfabetismo, que excluía mais de cinquenta por cento da população trabalhadora (Freire, 2006) além do que esses dados diziam sobre a desigualdade social,[...] além da possibilidade a partir da alfabetização, da própria participação política pelo voto em um período de disputas entre projetos nacionais (Catini, 2021).

O trecho apresentado nos remonta aos aspectos gerais sobre a educação e alfabetização do povo brasileiro. Um ponto que merece destaque é o fato de que a educação popular, encabeçada por Paulo Freire, não somente alfabetizava, como também trabalha os aspectos sociais dos povos trabalhadores, que além de ser restrito na oferta de vagas, operava de forma bancária, isto é, partia de um professor que ensina (deposita) para alunos que recebem.

Diante desse contexto, havia a negação do conhecimento popular, da oralidade e das formas tradicionais de existência da classe trabalhadora, em detrimento de uma educação enciclopédica de transmissão de conteúdos fora de contexto, além de criticar, na prática, o que havia de antipopular no elitista sistema educacional brasileiro. Isso é o ponto central entre a educação popular e a implantação da educação não formal como proposta de Governo no período da Ditadura militar no Brasil. Sendo a primeira, uma educação crítica com capacidade interpretativa da própria realidade, reprimindo atitudes antidemocráticas brasileiras, possibilitando, através de tal educação, a participação política popular. Desta forma, compreende-se que a educação popular estava vinculada à ideia de rompimento com educação não emancipatória, através da educação de adultos, visando seu desenvolvimento social e

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADAS DE COCO

participação política, estando a serviço da sociedade, da noção de que o analfabetismo era a miséria da sociedade, sendo tais aspectos parte integrante de uma conjuntura política de dominação do capital (Schwarz, 1978).

Quanto ao conceito de educação não formal, ele possui uma amplitude que abarca práticas que vão desde a formação política em sindicatos, partidos e ONGS, passando por vivências em arte-educação, etc. Compreende-se com base na literatura analisada, que este se relaciona a dois aspectos: um histórico, que tem suas origens na tentativa de substituir a educação popular de perspectiva freiriana; pautada no engajamento político, e outra que fala sobre não formal a partir das experiências que são desenvolvidas ao longo da vida. Aqui será problematizado sobre as duas abordagens.

A respeito da educação e suas relações sócio-históricas, Paulo Freire nos apresenta que

uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora assumam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar (Freire, 2013, p. 42).

Dentre os aspectos apresentados por Paulo Freire, chama atenção o fato de que na concepção sócio-histórica da educação, a mesma se faz a partir de cruzamentos como neste caso relações de uns para com os outros e o sujeito em sua constituição sócio-histórica, bem como seu local de fala e as contradições próprias das relações sociais como amor e ódio. Em outras palavras, as questões sociais e históricas abrem margens para se pensar a educação relacionada com a questão de identidade cultural, o que ainda conforme Freire (2013), parte de uma concepção individual de cultura e classe, que encontra bases no coletivo, no grupo, no social:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classes dos educandos [...] a experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode ser dar “virgem” do conflito entre as forças [...] a aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (Freire, 2013, p.42-43).

Em outras palavras, Freire argumenta que nos processos de educação que envolve prioritariamente jovens e adultos, a educação se dá a partir do local de origem e vivência das

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

peçoas, bem como seus traços culturais pautados nas forças sociais que regem e são regidas. Quanto ao termo “assunção”, este pode ser entendido como o ato de elevar algo, alguém, mudar uma condição. Desta forma, entende-se que a finalidade da assunção neste caso consiste em elevar alguém educacionalmente a partir da própria aceitação e da aceitação do outro:

Sobre a assunção. O verbo assumir é um verbo transitivo e que pode ter como objetivo o próprio sujeito que assim se assume. Eu tanto assumo o risco que corro ao fumar quanto me assumo enquanto sujeito da propria assunção deixo claro que, quando digo ser fundamental para deixar de fumar a assunção de que fumar ameaça minha vida com a assunção eu quero sobretudo me referir ao conhecimento cabal que obtive do fumar e de suas consequências (Freire, 2013, p. 41-42).

Desta forma, pode entender a assunção como uma espécie de conhecimento dos atos, ações, e a capacidade desenvolvida na pessoa sobre as consequências dos atos praticados. Elevando-se assim, a educação crítico-reflexiva para com os próprios atos, atitudes e decisões.

Relacionando a questão do pensamento crítico para com os próprios atos, bem como a reflexão e seus processos, Paulo Freire aponta que os aspectos informais dos processos educacionais na maioria das vezes são negligenciados ou não percebidos, tanto em ambientes formais como nas escolas, ou informais, como nas vivências cotidianas.

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente em ensino de conteúdo, ensino que lamentavelmente quase sempre será entendido como transferência do saber[...] se estivesse claro para nós que foi aprendendo que se percebemos ser possível ensinar teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em variados gestos de aluno (Freire, 2013, p. 44-45).

A partir da fala apresentada, compreendem-se dois eixos importantes: o primeiro referente à educação informal como aquela que acontece simultaneamente no espaço formal de educação (como a escola neste caso) e dos processos de aprendizagens que são negligenciados ou mesmo não percebidos. Em outras palavras, aquela aprendizagem que acontece tanto no ato de ensinar como no tocar na vida, nos gestos e nas mais variadas funções e aspectos da vida social, Freire (2013) apresenta tais vivências e processos como eixos que se cruzam cheios de ressignificação. São justamente esses aspectos os

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

prioritariamente discutidos no tópico sobre educação informal e no tópico final, que versa sobre as vivências das quebradeiras de coco e os processos educacionais que acontecem no entroncamento dos eixos relacionados ao trabalho, resistências cotidianas e educação.

3.2 Educação informal

A educação informal pode causar alguma confusão em relação à compreensão de suas delimitações. Enquanto a educação formal tem como foco o ambiente escolar, leis e normativas como espaço e forma de atuação; a educação não formal tem aspectos mais abrangentes envolvendo ONGS, movimentos e articulação social, a educação informal acontece de forma mais horizontalizada. Conforme Cascais e Terán (2014), a educação informal pode acontecer em vários espaços e envolve valores sociais e culturais próprios de cada lugar, tendo como objetivo a socialização das pessoas e o desenvolvimento de hábitos e atitudes.

A característica mais marcante da educação informal é que ela ocorre fora dos espaços educacionais. Para Menezes, (2001) é o tipo de educação que ocorre entre amigos, em ambientes familiares, em troca de experiências, sendo a natureza de tais processos algo marcante, pois, não há a intenção de fato em educar, sendo que nesses casos podem ficar ocultos os preconceitos e signos. Em outra direção, Cadete, Carmo e Souza (2019), definem a educação informal como uma forma de grande contribuição para a sustentabilidade. Esse conceito trabalhado pelas autoras é de grande relevância para se pensar nas estratégias cotidianas das quebradeiras de coco, que em suas reuniões e horários de trabalho, estabelecem conversas, planejamentos e estratégias para sobreviverem e, assim, burlarem o sistema capitalista que impõe as formas neoliberais de trabalho.

Compreendendo-se diversos pontos de informações como socialização, estratégias de resistência, colaboração e principalmente o objetivo desse texto, pretendemos identificar os aspectos educacionais no cotidiano das “quebradeiras de coco”. Percebe-se que ao se reunirem em círculo, além da forma de trabalho colaborativa, esse momento induz a conversas e trocas de experiências. A forma definida de trabalho, o adjunto, rompe totalmente com os moldes capitalistas de relações de trabalho, pois, o mesmo consiste numa espécie de

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

valor moral e central da ordem de trabalho das quebradeiras de coco babaçu, reproduzindo assim as relações sociais específicas de uma classe, o campesinato pautado na sustentabilidade. Vale ressaltar que no decorrer do artigo será apresentado como o capital internacional tem tentado de forma “pacífica” estabelecer os moldes neoliberais de trabalho para as quebradeiras de coco.

Desta forma, o capítulo que segue tratará de problematizar o cotidiano das “mulheres quebradeiras de coco” enquanto trabalhadoras camponesas, relacionando com os aspectos educacionais apresentados anteriormente.

4. AS QUEBRADEIRAS DE COCO: TERRITÓRIO, PROBLEMAS E ARTICULAÇÕES SOCIAIS

Neste estudo, optou-se por não analisar as quebradeiras de coco de uma região específica, pelo fato de que o problema, bem como a articulação das mulheres, ultrapassa limites estaduais, abrangendo os Estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia, região denominada de Matopiba, por caracterizar-se como a nova área de territorialização e fronteira agrícola do país, tendo a expansão do setor celulósico-papeleiro. Portanto, tanto as quebradeiras, como a exploração pelo agronegócio ultrapassam os limites dos referidos Estados.

4.1 Formalização da exploração de terras e articulações sociais

A exploração, bem como o direcionamento das populações para trabalharem nos moldes da economia industrial, é algo que há muito tempo é concebido como estratégia de acúmulo de riquezas por parte dos burgueses, à medida que buscam sujeitar a população ao regime de trabalho assalariado, modificando assim as relações sociais, as formas de trabalho, de sobrevivência e a relação das pessoas com os processos de produção, estabelecendo horários de trabalho e teto salarial.

A prática dos cercamentos tem suas raízes principalmente no período da revolução Industrial, onde a partir do cercamento das terras férteis e produtivas das zonas rurais na

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

Europa, as pessoas eram obrigadas a se deslocarem para as cidades, e assim viverem de forma precária, desempenhando trabalho nas fábricas e seguindo os padrões da modernidade excludente, fazendo da terra uma opção de mercadoria e produção (Thompson, 2001).

Numa lógica parecida, Prieto (2016) aponta que o processo de cercamento das terras dos babaçuais encontrou fundamentação para exploração e cercamento através da lei Estadual de Terras nº 2979, de 17 de julho de 1969 (mais conhecida como lei Sarney de Terras). Tal lei é tida como o principal fator de conflitos agrários e ambientes no Maranhão, concretizando a legalização da grilagem. Ainda segundo Prieto (2019), a Lei Sarney de Terras introduziu a lógica do mercado tomando por base a lei de terras de 1850, que impôs a compra e a venda de terras como única forma de aquisição da propriedade rural, e assim, ampliando as problemáticas sociais para os povos indígenas e camponeses do Maranhão.

Frente à expansão da grilagem⁵ Fundamentada na Lei Sarney, as quebradeiras de coco tem mostrado rebeldia, articulação política e social como formas de resistência pautadas na tradição e nas formas de trabalho relacionadas no cooperativismo. Para Oliveira (2007), a rebeldia se caracteriza como uma estratégia de recriação por parte das camponesas, as quais se recriam dentro das lógicas e contradições do capitalismo, pois

As camponesas-quebradeiras de coco babaçu são uma categoria social do campesinato brasileiro, mulheres que historicamente são confrontadas e sujeitadas pelo capital, pelos latifundiários e por políticas econômicas de Estado. Todavia, a rebeldia, a insurgência e a indignação estão latentes nesse grupo social que luta para preservar e dar continuidade ao seu modo de vida camponês (Vivine; Pietro, P.43. 2020).

O trecho apresentado pode ser entendido como algo constante, que se reinventa, ao que se molda conforme o tempo e as modificações dos problemas. Aponta para uma luta pautada na preservação da tradição e compreende-se também com base nas características da educação popular, ou da educação informal. Conforme apresentado anteriormente, ela acontece a partir da articulação social, do contrato e das vivências, pois além de fazerem política a partir da reinvenção social, as mulheres quebradeiras de coco babaçu estão também em constante processo de aprendizado, tanto do meio social, como das estratégias do outro (os

⁵ É uma prática criminosa que envolve invadir, ocupar e lotear ilicitamente a propriedade de terras públicas sem autorização do órgão competente e em desacato com a legislação.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

latifundiários, a grilagem, as políticas de Estado) como a partir da ideia de unidade “as quebradeiras” também estão em processos de reinvenção de suas estratégias de luta.

Ainda nessa perspectiva de unidade e coletividade como estratégia de resistência, as mulheres criaram o Movimento Interestadual de Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB) , o qual surgiu em 1990. Tal Movimento, segundo (Amaral, 2017, p.108) representa

a busca pela emancipação das camponesas-quebradeiras de coco é, portanto, de cunho social, econômico e político. Consiste num segundo elemento-chave para a compreensão do Movimento. [...] o Movimento Interestadual da Quebradeiras de Coco Babaçu, suas ações, demandas, lutas e resistências ganharam maior visibilidade em escala local, regional, nacional e internacional. Colocando-as diretamente na “arena” política de disputa por direitos humanos e territoriais.

A partir do trecho citado, observa-se que a articulação das quebradeiras de coco compreendendo a complexidade e a expansão do agronegócio nos limites interestaduais dos Estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia favoreceu uma aliança interestadual de união e manifestação pela terra e pelo trabalho, estabelecendo assim, uma luta que ultrapassa fronteiras sociais, territoriais e educacionais.

4.2 Formas de trabalho e articulação social

A definição de trabalho pode ser compreendida tanto na perspectiva laboral, com a extração da amêndoa do babaçu, como a partir da articulação social, onde as mulheres se estruturam em prol de melhorias e estratégias de resistência. Na perspectiva aqui apresentada, os dois conceitos serão abordados de forma imbricada, pois, tal forma também é um traçado marcante do trabalho e articulação social das mulheres quebradeiras de coco. Durante o trabalho de campo desenvolvido por Viana e Prieto (2020), os autores apresentam que:

Parte expressiva das narrativas obtidas foram construídas coletivamente durante a prática do *adjunto*, um tipo específico de mutirão realizado pelas quebradeiras que se reúnem em grupo na casa de uma das participantes. Sentadas em círculo ao redor do amontoado de cocos, elas quebram o produto e extraem a amêndoa do babaçu para a dona da casa, aquela que reúne e estimula a atividade. A dona da casa em que ocorre a prática fica, então em dívida com todas as outras quebradeiras e precisa quebrar coco na casa de cada uma das outras quebradeiras participantes até “pagar a dívida” com as demais (Viana e Prieto, 2020, p. 40).

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

A partir da análise do trecho apresentado, e levando em consideração o fato de se tratar de uma entrevista, de um processo de coleta de dados, mais uma vez percebe-se como os processos realizados pelas quebradeiras acontecem de forma imbricada, pois, as entrevistadas não pararam o trabalho para fornecerem informações, à medida que foram desempenhando suas atividades, também foram dando as informações necessárias.

Outro ponto chama atenção, é que o espaço de trabalho, o mesmo onde a formação é disposta em círculo, facilita a comunicação e a articulação. Tanto que o processo de entrevista foi realizado no referido espaço. Um terceiro ponto merece destaque: a forma como o trabalho é desenvolvido através do adjunto, o qual se caracteriza como atividade de trabalho em forma de mutirão, onde uma trabalha pra todas e vice-versa. Portanto, tal atividade de trabalho não está mediada pelo capital dinheiro, muito menos pelas formas capitalistas de endividamento, pois, a dívida é laboral e não financeira. Sendo, portanto, um trabalho com características de cooperativismo e sociabilidade.

A questão da demarcação territorial, bem como os processos de grilagem e cercamentos das terras de incidência dos babaçuais, conforme apresentado anteriormente, se relaciona com práticas que remontam da Revolução Industrial Inglesa. Porém, além de tomarem por base a Lei Sarney de Terras, os processos de demarcação que ocorrem na região limítrofe entre os municípios do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia se relacionam com processos internacionais, pois,

A mundialização atua na agricultura através de processos de territorialização dos monopólios e monopolização dos territórios. O primeiro atua simultaneamente, no controle da propriedade privada da terra, do processo produtivo no campo e do processamento industrial da produção agropecuária. O segundo é desenvolvido pelas empresas de comercialização e de processamento industrial que, sem produzir no campo, podem controlar fazendeiros capitalistas e camponeses através dos processos de subordinação (Oliveira, 2016).

Os processos de limitação apontados pelo autor apresentam inúmeras formas e variações, e na maioria das vezes vêm disfarçados de benefícios para a economia local e supostos processos de “aproximação pacífica”, que na realidade também se caracterizam como tentativas de inserir tais mulheres trabalhadoras nos moldes de produção capitalista. Tudo isso ocorre através da subordinação das relações sociais, pela sujeição de renda para

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRadeiras DE COCO

uma possível recriação camponesa através do arrendamento da terra e empréstimos de terra, caracterizando-se assim, como formas para a sujeição.

Analisando a citação, é possível deduzir que as ações desenvolvidas pelas empresas, junto às comunidades se apresentam como de ajuda, porém, ao procurar incrementar a renda da comunidade de outra forma, seja por meio da capacitação para o uso da tecnologia, ou através da criação de aves, tem-se um processo de intervenção para mudança de eixo em relação à atividade desenvolvida, no caso, a extração do coco babaçu.

Conforme, Oliveira (2007, p. 35), mesmo diante dos processos de cercamento, tentativas de mudança de atividades e possíveis implementações econômicas, as quebradeiras continuam desenvolvendo atividades de trabalho com o babaçu. Em relação aos processos de cercamento das terras, as trabalhadoras desenvolvem estratégias cotidianas, conforme apresentado por Viana e Prieto (2020, p. 54), de que

as porteiras são todas trancadas no cadeado, aí a gente passa pelos arames. Ainda bem que os arames são daqueles lisos. Porque se fosse feito com arame farpado a gente só vivia rasgada que nem cachorro. (Maria de Jesus, 2017, Povoado Olho D'ÁGUA-MA). [...] elas entram por entre os arames, coletam os cocos e deixam na beira da estrada para, posteriormente ir buscar com um animal de carga, geralmente um jumento.

A fala de dona Maria de Jesus nos aponta aspectos relacionados às estratégias de educação, sobrevivência, resistência e formas de coleta e trabalho. A entrevistada questiona os muros, os arames e estabelece estratégias de trabalho mesmo diante das adversidades impostas pelos latifundiários. Percebe-se o desenvolvimento de técnicas, a análise das condições e novas formas de se desenvolver o trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista disso, constata-se que a educação perpassa todas as esferas sociais. A educação formal tem em sua origem as demandas da sociedade frente aos processos ligados ao trabalho. Percebe-se pouca influência da educação formal na vida e cotidiano das quebradeiras de coco babaçu, podendo estar relacionada, prioritariamente, nos processos

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

referentes à formação de leis e associações. Porém, no que compreende à resistência, consciência e reinvenção, a educação popular, aquela que tem por finalidade desenvolver o senso crítico e político dos adultos, se faz mais presente quando se percebe o grande embate entre as trabalhadoras camponesas, os latifundiários e as políticas de Estado como a Lei Sarney de Terras, a qual se assemelha aos aspectos neoliberais do trabalho, dialogando e criando bases para os processos relacionados à mundialização da agricultura.

Mediante o exposto, conclui-se também que, para se falar sobre aspectos educacionais em relação às quebradeiras de coco, inevitavelmente é preciso abordar, analisar e compreender os eixos trabalho, cultura e tradição de forma conectada, pois, na maioria dos casos, tais processos acontecem ao mesmo tempo. Enquanto trabalhadoras, elas desenvolvem as funções laborais pautadas na tradição, porém, estabelecendo diálogos e elaborando estratégias cotidianas de organização para o trabalho, para a existência e para burlarem as estratégias latifundiárias que buscam englobá-las nas formas de trabalho pautadas na estrutura financeira e capitalista, pois, nesse aspecto, as quebradeiras de coco se articulam para o trabalho praticando o adjunto, o que se caracteriza como atividade cooperativa.

Por fim, considera-se que assuntos como quais empresas e quais outras estratégias têm sido empregadas por parte dos latifundiários visando enfraquecer o Movimento das Quebradeiras de Coco babaçu são extremamente importantes, pois, tanto as empresas como as quebradeiras vão ao longo do tempo reinventando suas estratégias de luta.

REFERÊNCIAS

Albuquerque, M. B. B., & Buecke, J. E. O. (2019). Educação não escolar: balanço da produção presente nos Congressos Brasileiros de História da Educação. **Revista Brasileira De História Da Educação**, 19, e069. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/46986>. Acesso em: 19 set. 2023.

AMARAL, Mayka Danielle Brito. **Reforma Agrária e Reconhecimento**: o caminho da autonomia e liberdade das camponesas-quebradeiras de coco babaçu da região do Bico do Papagaio. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2017.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADAS DE COCO

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

CASCAIS, M. G. A., & TERÁN, A. F. (2014). Educação formal, informal e não formal na educação em ciências. **Ciência em Tela**, 7, 1-10.

CATINI, Carolina. **Educação não formal**: história e crítica de uma forma social. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, V. 47. 2021. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147222980>. Acesso em: 19 set. 2023.

CADETE, Matilde Meire Miranda. et al. **A educação informal e sua contribuição para a sustentabilidade e o desenvolvimento local**. Fonte online. Disponível em:
<https://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=3732>. Acesso em: 19 set. 2023.

DI PIERO, Maria Clara; JÓIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Magasão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001.

BEILLEROT, J. **A sociedade pedagógica**. Porto: Rés, 1985.

FÁVERO, Osmar. **Educação Não Formal**: contextos, percursos e sujeitos. *Educ. Soc.*, Campinas, v.28, n.99, p. 614-617, maio/ago. 2007. Disponível em:
<http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 19 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 44º ed- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. *Educ.*, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação e desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez 2010.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete educação informal. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em:
<<https://www.educabrasil.com.br/educacao-informal/>>. Acesso em: 19 set. 2023.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA COTIDIANA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **A Mundialização da Agricultura Brasileira**. São Paulo: Iandê Editorial, 2016, 545p. Disponível em: <http://agraria.fflch.usp.br/sites/agraria.fflch.usp.br/files/LIVRO%20%20MUNDIALIZA%C3%87%C3%83O%20pronto.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo de Produção Capitalista, Agricultura e Reforma Agrária**. São Paulo: Labur Edições, 2007, 184p. Disponível em: http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/modo_capitalista.pdf. Acesso em: 19 set. 2023.

PRIETO, Gustavo Francisco Teixeira. **Rentismo à brasileira, uma via de desenvolvimento capitalista: grilagem, produção do capital e formação da propriedade privada da terra**. 2016. (Tese de doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Geografia. Universidade de São Paulo. 2016.

PRIETO, G. F. T Coronelismo e campesinato na formação territorial d'Os sertões. In: BARROS, J.; PRIETO, G.; MARINHO, C.. (Org.). **Sertão, sertões: repensando contradições, reconstruindo veredas**. 1ed. São Paulo: Elefante, 2019, v. 1, p. 36-57.

SCHWARZ, R. Cultura e política no Brasil: 1964-1969. In: SCHWARZ, R. **O pai de família e outros estudos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SERVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **ESTUDOS • Rev. Bras. Estud. Pedagog.** 96 (244) • Sep-Dec 2015 • Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S21766681/345513545>. Acesso em 03 de maio 2022.

SILVEIRA, Rene José Trentin. O Professor e a Transformação da Realidade. **Nuances**, v. I, n. 1, p. 21-30, set., 1995.

THOMPSON, E. P. **Peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Unicamp, 2001.