
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**OS PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES, FILHOS DE QUEBRADEIRAS DE
COCO BABAÇU NO LESTE DO MARANHÃO: ESCOLA, TRABALHO E
PERSPECTIVAS ENTRE CONTINUIDADES E RUPTURAS**

MARIA DE FÁTIMA SOUSA SILVA

Rio Claro – SP

2022



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**OS PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES, FILHOS DE QUEBRADEIRAS DE
COCO BABAÇU NO LESTE DO MARANHÃO: ESCOLA, TRABALHO E
PERSPECTIVAS ENTRE CONTINUIDADES E RUPTURA**

MARIA DE FATIMA SOUSA SILVA

Tese apresentada ao Instituto de Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro SP, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof^o. Dr^o. José Euzébio Oliveira de Souza Aragão

Rio Claro – SP

2022



S586p

Silva, Maria de Fátima Sousa

Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no leste do Maranhão : escola, trabalho e perspectivas entre continuidades e rupturas / Maria de Fátima Sousa Silva. -- Rio Claro, 2022

219 p. : tabs., fotos, mapas

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: José Euzébio Oliveira de Souza Aragão

1. Adolescentes Rurais. 2. Projeto de vida. 3. Coco Babaçu.
I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas

AUTORA: MARIA DE FATIMA SOUSA SILVA

ORIENTADOR: JOSÉ EUZÉBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Educação, pela Comissão Examinadora:



Prof. Dr. JOSÉ EUZÉBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. DEBORA CRISTINA FONSECA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP/Rio Claro

Profa. Dra. JOYCE MARY ADAM (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA MIRANDA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Universidade Estadual do Maranhão - MA

Prof. Dr. REGINALDO DE SOUZA SILVA (Participação Virtual)
Departamento de Filosofia e Ciências Humanas / Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Câmpus Vitória da Conquista / BA

Rio Claro, 01 de novembro de 2022

AGRADECIMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Dedico este trabalho à uma mulher guerreira que exerceu trabalhos árduos, mas lutou até seus últimos dias por melhores condições de vida, (minha mãe, *in memoriam*), Raimunda de Sousa Silva. E, como agradecimento, dedico também a todos os adolescentes sonhadores participantes desta pesquisa. Por último, dedico especialmente para quatro crianças por quem me sinto muito AMADA, e sem dúvidas serão leitores desta tese, Vinicius e Guilherme (netos), Alice (sobrinha neta) e Maria Cecília (sobrinha bisneta).

AGRADECIMENTOS

*Agradeço primeiro a Deus;
Por eu aqui ter chegado;
Foram muitos desafios;
Melhor não serem lembrados;
Por sua misericórdia;
Eles foram superados*

I

*Gratidão ESPECIAL;
Ao Professor ARAGÃO;
Aprendi muito com ele;
Sobre pesquisa e educação,
Generosidade e competência;
O descreve de antemão*

II

*Sou muito grata a ele
Pela sua orientação,
Não quero aqui demonstrar,
Alívio de conclusão,
Apenas reforçando,
Minha eterna gratidão!*

III

*Agradeço minha família,
Que sempre me apoiou,
Não seria eu, um TERÇO!
Se não fosse esse amor;
Especialmente meu FILHO;
Que DEUS me presenteou!*

IV

*Aos participantes da pesquisa;
Minha eterna gratidão;
Não teríamos conseguido;
Sem esta contribuição,
Especialmente a GESTORA,
Com sua mediação.*

V

*Agradeço minha NORA
Pelo apoio e correção,
Deus é muito generoso
Não, nos deixando na mão!
Nos presenteia pessoas
Inteligentes, e de bom coração*

*Adriana e Mychelle
“FILHAS” de coração!
Agradeço a torcida,
O amor e a admiração,
Tão logo iremos fazer,
Nossa comemoração*

VI

*Minha gratidão também;
Vai pra um pesquisador;
Falo assim porque percebo;
Seu futuro promissor;
Francisco Valdenilson;
Que foi o Moderador.*

VII

*Agradeço muito a Banca;
De minha qualificação,
Os apontamentos feitos;
Nos deram mais direção,
As ideias acatadas;
Combinei com ARAGÃO!*

VIII

*Agradeço a UNESP;
Por essa realização;
Aos docentes do IB;
Pela contribuição;
Por ter a Bolsa da CAPES;
Nesta Pós-Graduação!*

IX

*Aos colegas da UNESP;
Pela nossa parceria;
Especialmente Renice;
Pela sua companhia;
Por me fazer acreditar;
Que eu também conseguiria.*

X

*Quanto aos demais AMIGOS,
Toda minha gratidão,
Não seria EU feliz,
Sem vocês no coração,
E sei o quanto torceram,
Para minha conclusão*

XI

(Pesquisadora, 2022)

IMAGENS QUE DIALOGAM COM A PESQUISA



Fonte: Autora (2022).

À TODAS AS MULHERES DA REGIÃO DOS COCAIS



COCO BABAÇU

Cadê
tu Maria
Que não vejo aqui
Vem cá maria
O que é feito de ti?

Tô quebrando coco
Pra comprar farinha
Pra fazer pirão
Para matar a fome
Do neném chorão
Coco babaçu
Que dá óleo e dá carvão
E aumenta as rendas do Maranhão

Quebra coco
Dá no coco
Machado deitado no chão
Quebra coco babaçu
Nas matas do Maranhão

Foi Gonçalves Dias
Vindo de Caxias
Que na poesia
Exaltou seu chão

Ai como eu queria
Novamente um dia
Ver sem utopia
O meu Maranhão

Ai como eu queria
Te encontrar assim
Com bosque e vida
E com sabiá
Coco babaçu
Que dá óleo e dá carvão
Trazendo progresso ou ilusão!

Foi João do Vale
Vindo de Pedreiras
Que com alegria
Cantou o Maranhão

Ai como eu queria
Novamente um dia
Te encontrar Maria
Mas sem ilusão

(João Pedro Aragão)



IDENTIDADE DO MEU EU, E O ENCONTRO COM OBJETO DA PESQUISA

Este texto objetiva descrever resumidamente minha trajetória pessoal e profissional, bem como as motivações que cunharam minha chegada aqui com esta temática. Por esta razão, posso dizer que é uma história. Afinal, uma história é um texto construído de diversas interfaces. Ao escrevermos nossas histórias, caminhamos em direção ao nosso eu, ao nosso encontro ou ao nosso desencontro. Nós somos essa história e, assim sendo, ela pode ser contada, recontada, reescrita, recriada infinitamente; o que importa é não perder o sentido. Dito isso, quis compartilhar com o(a)s leitor(a)s um pouco sobre minhas andanças vivenciadas.

Meu nome é Maria de Fatima, espero que você leitor, leitora também tenha um nome, pois todos nós temos um nome e os nomes acabam sendo parte de um contexto sociocultural de significados e representação social. Sou filha do Sr. Cícero e da Sra. Raimunda (ambos *in memoriam*). Ah! Como sinto saudades deles!!! Meu pai trabalhou com agricultura de pequeno porte, e minha mãe trabalhou com a atividade quebra de coco babaçu, sou a nona filha do casal e a mais nova.

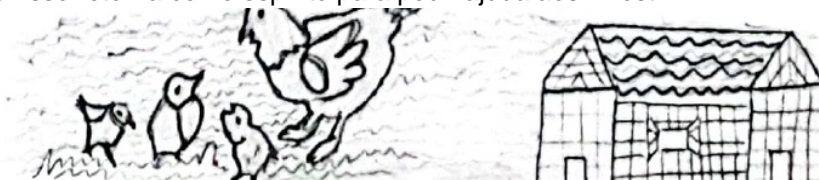
Minha relação com este tema está nas minhas raízes, tendo em vista que nasci e fiquei uma parte da infância na zona rural, correndo livre, subindo em árvores, tomando banho de chuvas, de cacimbas¹, de açudes e de riachos. Cresci comendo alimentos naturais, ouvindo e às vezes imitando o cantar dos pássaros, sentindo o cheiro da terra molhada, plantando e vendo as plantas crescerem, vendo amanhecer e o chegar da noite.

Embora com toda essa naturalidade, algumas coisas tiravam minha tranquilidade como, por exemplo, as histórias de trancosos², histórias assombradas contadas pelas pessoas mais velhas, e as crianças não eram poupadas. Isso me gerava muito medo principalmente quando as histórias envolviam almas penadas³.

¹ Uma espécie de buraco que se cava até atingir um lençol d'água subterrâneo; poço, cisterna.

² História de trancoso é um termo êmico utilizado em boa parte do Nordeste brasileiro para se referir a contos da literatura oral, relacionado a cultura popular

³ conforme o folclore português é uma pessoa que morreu e deixou assuntos pendentes na terra, por isso retorna como espírito para pedir ajuda aos vivos.





Fui alfabetizada em casa com a ajuda de meu pai e de meus irmãos mais velhos, meu sonho era frequentar uma escola de verdade, mas não havia escola infantil naquele povoado. Tinha muito desejo de aprender a ler, penso que por esta razão, não foi difícil para mim, o processo de aquisição da língua escrita, de modo que meu primeiro acesso à escola, passei por um teste e consegui ingressar no 3º ano do ensino fundamental.

É importante destacar que antes da minha aquisição da leitura, minha relação com a língua escrita, era por meio dos meus irmãos quando realizavam suas atividades escolares e por meio das leituras Bíblicas realizadas pelo meu pai, especialmente, quando chovia durante o dia. Ele nos reunia e nos explicava as mensagens conforme sua compreensão e ficávamos todos refletindo com muita atenção.

Pela desenvoltura e boa vontade de ler, fui bastante solicitada na região para realizar diversos tipos de leituras, como: receitas, cartas, notas promissórias, documentos, entre outras. Às vezes fico pensando como é difícil para quem não tem acesso a língua escrita, pois muitas vezes aquelas pessoas acabavam expondo para mim algo muito pessoal que me levava a diversas reflexões.

Por esta razão, minhas leituras prediletas eram as literaturas de cordéis: lia para os vizinhos, para a minha família e, especialmente, para meu avô Antônio Asa Branca, homem disposto, corajoso e muito respeitado (homem de palavra, como diziam).

Com relação às atividades de entretenimentos, eram brincadeiras de rodas, boca de forno, caí no poço, esconde-esconde, chaminé, casinha construída de palha de palmeira entre outras. Para os meninos os jogos de futebol, jogo de baralho, tomar banho em açudes, córregos entre outros. Havia também os festejos em homenagem a alguns Santos, pois algumas famílias tinham essa tradição.

Outra festividade especial e muito esperada, eram as missas tradicionais que aconteciam uma ou duas vezes ao ano. Nessas se reuniam muitas pessoas e se realizava também os casamentos. Era de praxe as pessoas confeccionarem roupas e comprarem calçados especialmente para esse dia.

Na ocasião se reuniam também vendedores de diversos produtos; os fotógrafos profissionais exercendo seus serviços, os quais usavam como pano





de fundo uma espécie de cortina (hoje seria o estúdio) no geral com estampas de santos. As pessoas tiravam fotos (monóculo⁴) com a família, amigos e mais ainda com os noivos.

Após a cerimônia de casamento, os noivos seguiam para o local onde receberiam os convidados. O percurso era feito em cavalos e com queimas de fogos. Durante a trajetória ocorriam alguns rituais, entre eles: Uma pessoa, no geral homem, gritava viva os noivos! e os demais respondiam “vivaaaaa!!!” No tocante, ao se aproximarem do local da festa, partiam em disparada (cavalgando) até cruzar a chegada, onde eram aplaudidos por todos que os esperavam. A recepção dos noivos, no geral, era na casa dos pais da noiva ou do noivo e, na ocasião, era servido chocolate com bolos, comidas, bebidas com direito a música ao vivo ao som de sanfoneiros e muitas pessoas dançando.

Diante do exposto, se percebe a simplicidade das pessoas que ali viviam. Um dos períodos também esperados eram as farinhadas, as atividades eram árduas, mas animadas. Ainda tenho forte lembrança dos beijus de forno feitos por minha mãe com muita perfeição. Vale salientar que, nesse contexto, não existia energia elétrica nessa localidade nem tão pouco água encanada, por isso, se usava lamparina ou lampião para iluminar. A água para o consumo, em geral, as mulheres e as crianças pegavam nos riachos ou cacimbas. Elas usavam uma rodilha⁵ na cabeça para proteger, tendo em vista que a água era colocada e trazida em latas, baldes ou cabaças.

As estradas que davam acesso a esses povoados eram mal planejadas, geralmente construídas de forma braçal pelos moradores. Não existiam pontes seguras nos locais necessários, isso impossibilitava o acesso de veículo. Por esta razão, quando uma pessoa ficava doente era transportada em animal ou em rede para outra localidade mais acessível para pegar um automóvel.

Quanto às atividades econômicas dessa população, era a prática tradicional de agricultura de pequeno porte e o extrativismo de coco babaçu, que, por sua vez, era exercido por mulheres e crianças. É oportuno falar sobre uma atividade realizada pelas mulheres naquele contexto: o “Trocar dia”. Trata-se de uma atividade tradicional praticada pelas mulheres quebradeiras de coco

⁴ Uma peça fabricada em plástico, com o formato cônico, uma extremidade contém uma imagem (foto) e a outra extremidade uma lente de aumento para visualização

⁵ rosca de pano para pôr sobre a cabeça, no transporte de carga; rodoiça, rodoça (Definições de Oxford Languages)





babaçu, em que essas se reuniam na casa de uma das quebradeiras, e realizavam a quebra do coco durante todo o dia, quanto maior a produção, maior era a empolgação com músicas e lendas populares, era servido almoço e lanche coletivo para as participantes (uma espécie de consórcio). Às vezes apareciam os vendedores ambulantes oferecendo diversos produtos.

As casas residenciais, em sua maioria, eram construídas de paredes de barro e teto cobertos de palha de palmeira de babaçu. Na rotina faziam parte também os animais de estimação e outros animais: cachorros, papagaios, cutias, tatus, galinhas, capotes, gados, bodes, cavalos entre outros. Além de amar tudo isso que relatei, aprendi com minha família valores sólidos, principalmente, o **respeito**. Aprendi que a vida é dura para muitos. Assim, aprendi a ser forte. Certamente a vida do campo é mais dura ainda, haja vista que desde cedo se aprende a exercer trabalhos árduos.



Por diversas razões fui afastada do campo ainda criança. Também o campo de minha infância não é o mesmo, tendo em vista que muitas mudanças ocorreram na sociedade contemporânea. Entre estas mudanças os meios de comunicação; a cultura midiática assumiu um papel de destaque na vida das pessoas. Embora a zona rural tenha suas limitações dos acessos tecnológicos, no entanto, são afetados de certa forma, o que implica em outras perspectivas sociais nessa região. Dito isso, justifica minha pretensão em registrar essas vivências que certamente algumas só permanecem em minha memória.



Com o passar dos anos, me graduei em Pedagogia e Letras, fiz especialização em Gestão Ambiental, Psicopedagogia Institucional, Educação Especial Inclusiva, Libras e Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Enquanto acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, sob orientação da Prof^a Dr^a Shirlane Maria Batista, fui bolsista de Iniciação Científica durante dois anos, BIC/UEMA e FAPEMA.

Logo que me graduei em Pedagogia, exerci a docência em escolas públicas; trabalhei com crianças, adolescentes e jovens. Observei que muitas vezes laborei com professores desmotivados (sem desprezar seus motivos) e alunos oriundos de espaços desprovidos de direitos básicos.

Essa realidade tornava o ambiente escolar sombrio, desafiando o professor a promover uma prática pedagógica mais prazerosa, tendo em vista a qualidade da educação e a permanência dos educandos na escola. Também percebi que ser professor(a) é ser uma ou mais janelas com vistas a fazer



aflorar alegria nos espaços educativos, pois devemos transformar o ambiente ladrilhado e melancólico em novas perspectivas.

A experiência profissional nesse cenário não me gerou sentimentos derrotistas, mas me fez pensar e acreditar na educação como instrumento capaz de transformar o homem e este transformar a sociedade. Assim sendo, busquei as ideias de Freire:

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderem assumir como seres capazes de saber, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem, não haveria porque falar em educação (FREIRE, 1997).

Acreditando nessa perspectiva, as experiências vivenciadas na escola pública me permitiram muitas vezes recorrer a diversas estratégias pedagógicas; entre elas, a investigação, por meio de questionário no intuito de conhecer as dificuldades e frustrações dos alunos.

Livros de autoajuda (fábulas) até então não faziam parte de minhas leituras, mas durante o exercício da docência no ensino fundamental e médio, senti a necessidade de ler, quase todos os dias na sala de aula, um livrinho “Para que minha vida se transforme” porque entendi que muitos precisavam de algo além dos conteúdos escolares para elevar sua autoestima.

Essa afirmativa se justifica pelas mensagens de agradecimento que recebia dos alunos com frequência, como por exemplo, a mensagem de um aluno considerado rebelde, “obrigado, professora, por você fazer eu pensar (*sic*) que posso ser capaz de ser a pessoa que eu quero ser”. É gratificante saber que contribuí para aqueles jovens.

Este tecer lembranças pedagógicas neste pequeno percurso enquanto professora, não narro histórias tristes, porém, histórias de muitos entraves no fazer pedagógico. Principalmente ao considerar a diversidade que permeia a escola, tanto no corpo docente quanto no âmbito dos discentes e, principalmente no que concerne a inoperância do Estado e ao



comportamento de subserviência por parte daqueles(as) que constituem o chão da escola.

Após a conclusão do mestrado, dei continuidade à docência, porém no ensino superior, a partir de 2014 trabalhei como professora substituta na Universidade Estadual do Maranhão – CESC/UEMA Campus/Caxias. Em 2015 e 2016, na mesma instituição, porém, em outro Campus/Codó, cuja experiência foi gratificante, sobretudo, as partilhas profissionais com a Gestora Prof. Dr^a Deuzimar Serra.

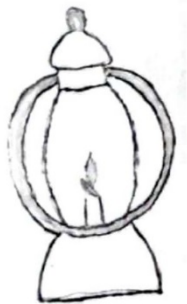
Em 2017/2018 exerci a docência na Universidade Federal do Maranhão-UFMA Campus/Pinheiro região da baixada maranhense. Nesse período participei da realização de um projeto de pesquisa desenvolvido no contexto das moradoras desses referidos povoados em parceria com a Prof^a Dr^a Fátima Salgado da UEMA/Campus de Caxias sendo essa a proponente do projeto.

O projeto teve início em 2017 e foi concluído em 2018. A motivação para a realização dele foi compreender a importância de discutir alternativas e estratégias com vistas a atender às necessidades dessas mulheres (quebradeiras de coco babaçu dessas localidades) a garantirem seus sustentos familiares, a qualidade de vida e a manutenção do valor cultural de suas atividades.

No tocante o referido projeto teve o título: Peça Teatral: “Trocar dia!!!⁶ Na quebra do babaçu”, o qual foi contemplado pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, o “Bolsa Cultura 2017/2018”. O objetivo principal do projeto: Apresentar através de encenação teatral o processo de trocar dia de trabalho coletivo entre as quebradeiras de coco babaçu do Leste maranhense. A peça teatral foi apresentada pelos acadêmicos/UEMA para o público em geral.

Por meio do teatro científico foi possível atrair o público levando conhecimento de assuntos pertinentes, dos quais muitas vezes se encontram “invisíveis” como exemplo o dessas mulheres trabalhadoras. A partir deste projeto, suscitou reflexões referente a criação de uma

⁶ Trocar dia: Atividade tradicional praticada pelas mulheres quebradeiras de coco babaçu, que se reúnem na casa de uma das quebradeiras, e realizam a quebra do coco durante todo o dia, quanto maior a produção, maior é a empolgação com músicas e lendas populares, é servido almoço e lanche coletivo para as participantes.





associação das quebradeiras de coco babaçu nesses povoados, certamente por meio desta organização pode se pensar em algo que possa contribuir para melhores condições de vida.

É importante destacar que o trabalho supracitado foi pressuposto motivador para eu aprofundar o estudo do tema ora apresentado nesta pesquisa. Hoje me sinto honrada em estar concluindo o curso de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/UNESP/Campus Rio Claro, sob orientação do Prof. Dr. José Euzébio de Souza Aragão, com a temática, que por sua vez representa um sonho que alimentei por muito tempo: **“fazer algo que gerasse relevância social para as pessoas dessa localidade”**.

O próximo passo após a conclusão desse trabalho, é retornar a Secretaria Municipal de Educação, mostrar o resultado da pesquisa, para se pensar em estratégias que atendam às realidades dos alunos deste município. Entretanto, já se observa os impactos positivos que o trabalho tem gerado nos participantes. Por isso minha gratidão sem precedência ao Prof. Aragão pela brilhante orientação e principalmente por ter dado asas ao meu sonho!



RESUMO

Esse trabalho objetivou conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos das quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades. A pesquisa é de abordagem qualitativa, realizada numa escola unificada da rede municipal de ensino, localizada no povoado Bacabinha zona rural do município de São João do Soter estado do Maranhão. Os participantes da pesquisa foram treze adolescentes filhos das mulheres quebradeiras de coco babaçu que cursavam o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Participaram também da pesquisa quatro professoras, e a secretária de educação desse município. Os instrumentos para construção dos dados com os alunos, foram o questionário e a realização de grupo focal. Para as professoras e secretária, foi usado o questionário. Na interpretação dos dados utilizou-se análise de conteúdo. Após a realização do estudo, concluiu-se que esses adolescentes, têm como alvo principal em seus projetos de vida, uma formação de ensino superior para ter uma boa profissão e essa não se relaciona com as atividades do coco babaçu. A pesquisa também mostrou os anseios e interesses dos alunos referentes aos temas que dialoguem com suas necessidades e realidades. Com isso, compreendeu-se, caso essa escola for trabalhar o eixo curricular projetos de vida, se encontra respaldo teórico nas ideias de Paulo Freire, para assim fortalecer esses adolescentes. Compreendeu-se também, que a escola interfere em seus projetos de vida, pois tanto os alunos quanto os pais, veem nela uma alternativa de melhores condições econômicas e sociais. Ficou claro também que esses adolescentes não participam e nem participaram de programa de governo, não se evidenciou políticas públicas para os jovens dessa localidade, tendo em vista que além dos programas existentes não atenderem todas as regiões, falta informação e acesso para esses alunos. As professoras demonstraram conhecimento sobre a economia do babaçu e os fatores que impactam nessa atividade e nas populações tradicionais dessa região, porém, discutem parcialmente essas questões em sala de aula. Quanto à secretária, demonstra conhecer a realidade desse contexto educacional e considera imprescindível que os temas de interesse e necessidade dos alunos estejam inseridos no projeto pedagógico da escola e sejam discutidos em sala de aula. Quanto a projeto de vida, a escola ainda não trabalha com esse eixo curricular, no entanto, tanto as professoras quanto a secretária pensam que, para trabalhar esse eixo com os alunos desse município, precisam ir além dos conteúdos curriculares e do querer “ser”: precisam conhecer questões sociais, cidadania, cultura local, diversidade, autoconhecimento, e profissões, para a partir disso, traçarem metas para seus futuros.

Palavras chaves: Adolescentes rurais; Projeto de vida; Coco babaçu.

ABSTRACT

This work aimed to know the life projects of teenagers, children of babassu coconut breakers in eastern Maranhão, and if their projects involve the continuity of their families' activities or are directed towards other activities. The research has a qualitative approach, carried out in a unified school of the municipal education network, located in the village of Bababinha, in the rural area of the municipality of São João do Soter, state of Maranhão. The research participants were thirteen teenagers, children of babassu coconut breakers who were in the 8th and 9th grade of Elementary School. Four teachers and the education secretary of that municipality also participated in the research. The instruments for constructing data with the students were a questionnaire and a focus group. For the teachers and secretary, the questionnaire was used. Content analysis was used to interpret the data. After carrying out the study, it was concluded that these teenagers, have as main target in their life projects, a higher education training to have a good profession and this is not related to the activities of babassu coconut. The research also showed the desires and interests of students regarding topics that dialogue with their needs and realities. With this, it was understood that working with the life projects axis in the perspective of strengthening these adolescents, finds theoretical support in the ideas of Paulo Freire. It is also understood that the school interferes in their life projects, as both students and parents see it as an alternative for better economic and social conditions. It was also clear that these adolescents do not participate and did not participate in a government program, there was no evidence of public policies for young people in this locality, because in addition to existing programs not serving all regions, there is a lack of information and access for these students. The teachers demonstrated knowledge about the babassu economy and the factors that impact this activity and the traditional populations of this region, and partially discuss these issues in the classroom. As for the secretary, she demonstrates that she knows the reality of this educational context, and considers it essential that the topics of interest and needs of students are included in the school's pedagogical project and are discussed in the classroom. As for the life project, the school still does not work with this curricular axis, however, both the teachers and the secretary think that, in order to work this axis with the students of this municipality, they need to go beyond the curricular contents, and the desire to "be": they need to know social issues, citizenship, local culture, diversity, self-knowledge, and professions to, from that, set goals for their future.

Keywords: Rural teenagers; Life project; Babassu coconut.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Mapa das regionais do “MIQCB” nos quatros Estados brasileiro..... | 50 |
| Figura 2 - Jovens de 15 a 29 anos que não estão trabalho e nem estudando | 88 |
| Figura 3 - São João do Soter-MA | 121 |
| Figura 4 - Flores encontradas na região leste maranhense | 170 |
| Gráfico 1 - PIB per capita de São João do Soter Maranhão | 58 |
| Gráfico 2 - Índice de Desenvolvimento Humano de São João do Soter | 58 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - População da Ribeira do Itapecuru – 1805. | 41 |
| Tabela 2 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupadas em estabelecimentos agropecuários por tipo de agricultura no Maranhão – 2017 | 74 |
| Tabela 3 - Distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por sexo no Maranhão – 2017 | 75 |
| Tabela 4 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por grupos de atividade econômica no Maranhão – 2017 | 75 |
| Tabela 5 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por condição do produtor em relação às terras no Maranhão – 2017 | 76 |
| Tabela 6 - Número e distribuição das crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos da agricultura familiar segundo os laços de parentesco com o produtor no Maranhão – 2017 | 77 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Quando questionado(a)s a respeito da comercialização e do consumo do coco babaçu pelas suas famílias..... | 134 |
| Quadro 2 - Os adolescentes foram instigados a falarem sobre seus conhecimentos sobre a Lei do babaçu livre nº 4.734/86, e onde estes conhecimentos foram construídos. | 136 |
| Quadro 3 - Conhecimento do(a)s aluno(a)s sobre o Movimento Interestadual das quebradeiras de coco babaçu - MIQCB. | 138 |
| Quadro 4 - O(a)s adolescentes foram instigadas sobre as expectativas de suas mães referente a atividade quebra de coco babaçu. | 139 |
| Quadro 5 - Sobre a continuidade com a atividade da quebra de coco babaçu | 141 |
| Quadro 6 - Sobre seus projetos de vida e a escola | 144 |
| Quadro 7 - O(a)s adolescentes foram questionado(a)s sobre seus desejos, seus sonhos e suas perspectivas para daqui a 10 anos, ou seja, o que desejam está fazendo nesse período..... | 147 |
| Quadro 8 - Atividades do dia a dia com os familiares | 152 |
| Quadro 9 - Pessoas graduadas na família dos participantes..... | 156 |
| Quadro 10 - Todo(a)s foram questionado(a)s sobre o que pensam da escola, suas expectativas e motivações para os estudos. | 157 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------------|---|
| ALUMAR | Consórcio Alumínio do Maranhão |
| BBM | Biblioteca Básica Maranhense |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos |
| DCTMA | Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| FNPETI | Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do trabalho Infantil |
| IDEB | Desenvolvimento da Educação Básica |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| IDHM | Índice de desenvolvimento Humano Mundial |
| IEMA | Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão |
| IMESC | Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos |
| NEM | Novo Ensino Médio |
| MIQCB | Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu |
| OCDE | Cooperação de Desenvolvimento Econômico |
| OIT | Organização Internacional do Trabalho |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PDM | Porto da Madeira |
| PETI | Programa de Erradicação do Trabalho Infantil |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| SEEJUV | Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude |
| SENAR | Serviço Nacional de Aprendizagem Rural |
| SUDENE | Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste |
| UEMA | Universidade Estadual do Maranhão |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para Infância |
| UFMA | Universidade Federal do Maranhão |
| VAB | Valor Adicionado Bruto |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 23 |
| 2 | O ESTADO DO MARANHÃO | 31 |
| 2.1 | Breve contexto da formação socioeconômica do Maranhão a partir da colonização | 32 |
| 2.2 | A Política Reformista de Pombal (1750-1777) e os impactos no Maranhão | 36 |
| 2.3 | Economia maranhense após Pombal: descontinuidades e perspectivas | 39 |
| 2.3.1 | A economia do algodão “preto” no Maranhão | 40 |
| 2.4 | A Adesão tardia do Maranhão à “Independência” do Brasil | 42 |
| 2.5 | O Maranhão no ciclo econômico da borracha | 44 |
| 2.6 | Economia do babaçu na região maranhense | 47 |
| 2.7 | O Desenvolvimento Industrial do Maranhão | 51 |
| 2.8 | Município de São João do Soter região da pesquisa | 57 |
| 2.8.1 | Educação | 59 |
| 3 | JUVENTUDE NA CONTEMPORANEIDADE EM FACE DAS INCERTEZAS | 61 |
| 3.1 | Algumas considerações sobre juventude | 61 |
| 3.2 | Juventude rural reflexões e ações necessárias | 64 |
| 3.3 | Trabalho e expectativa social | 70 |
| 3.4 | Trabalho Infantil: realidades ou omissões? | 73 |
| 3.5 | Juventude maranhense em face dos indicadores escolares da rede pública | 78 |
| 3.6 | Políticas públicas e perspectivas sociais | 83 |
| 3.6.1 | Políticas públicas para juventude no Brasil | 85 |
| 3.6.2 | Desafios socioeconômicos de jovens com baixa renda x políticas públicas | 87 |
| 3.6.3 | Políticas de inclusão x jovens maranhenses | 89 |
| 4 | PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES RURAIS, UM ENFOQUE À LUZ DO PENSAMENTO FREIRIANO | 92 |
| 4.1 | Algumas considerações sobre projeto de vida nesse estudo | 92 |
| 4.2.1 | Projetos de vida na adolescência | 96 |
| 4.3 | Educação e transformações sociais: desafios e possibilidades para uma escola inclusiva | 103 |
| 4.4 | Educação como prática transformadora na perspectiva freiriana | 106 |
| 5 | PROCEDIMENTO METODOLÓGICO | 113 |
| 5.1 | Pesquisas em Educação | 113 |
| 5.1.1 | Pesquisa qualitativa | 113 |
| 5.2 | Método de análise de conteúdo | 114 |
| 5.2.1 | Fases e características do método análise de conteúdo nesta pesquisa | 117 |
| 5.3 | Contexto do local da pesquisa | 120 |

| | | |
|------------|--|------------|
| 5.3.1 | O local e os participantes da pesquisa | 121 |
| 5.3.2 | Encontros e desencontros no desenvolvimento da pesquisa..... | 122 |
| 5.3.3 | Contextualização das perguntas dirigidas aos adolescentes participantes da pesquisa e a construção das categorias..... | 126 |
| 5.3.3.1 | <i>Perspectivas dos participantes referentes ao coco babaçu</i> | 127 |
| 5.3.3.2 | <i>Os participantes da pesquisa x seus projetos de vida</i> | 128 |
| 5.3.3.3 | <i>O trabalho na rotina dos participantes</i> | 128 |
| 5.3.3.4 | <i>Motivações para os estudos</i> | 129 |
| 5.4 | Processo de organização e tratamento do material coletado, e o uso do método análise de conteúdo | 130 |
| 6 | A VISÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA SOBRE A TEMÁTICA EM ESTUDO | 133 |
| 6.1 | Análise e discussões das falas dos adolescentes por categorias | 134 |
| 6.2 | Grupo focal | 159 |
| 6.3 | A participação dos adolescentes no Grupo focal | 161 |
| 6.3.1 | Expectativa dos adolescentes com a escola e com o poder público para uma futura profissão..... | 161 |
| 6.3.2 | O que os adolescentes pensam sobre os governantes para alcançarem seus sonhos..... | 163 |
| 6.3.3 | A participação dos alunos/as em algum programa de políticas públicas.... | 166 |
| 6.4 | As professoras diante da temática da pesquisa | 170 |
| 6.4.2 | Sobre o que discutir no eixo curricular “projeto de vida” | 172 |
| 6.4.1 | Sobre o que as professoras conhecem da atividade do babaçu nesta região | 173 |
| 6.4.1.2 | <i>Expectativas das professoras referentes a economia do coco babaçu</i> | 175 |
| 6.5 | Secretária de educação referente a temática do estudo | 177 |
| 6.5.1 | Considerações sobre a juventude sotense, economia do babaçu, políticas públicas, projeto de vida e projeto pedagógico | 178 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 182 |
| | REFERÊNCIAS | 191 |
| | APÊNDICES..... | 200 |
| | APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12 | 201 |
| | APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)..... | 204 |
| | APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS/AS..... | 209 |
| | APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12) | 211 |
| | APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA AS PROFESSORAS | 215 |
| | APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO..... | 216 |
| | APÊNDICE G – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL..... | 218 |
| | ANEXO A - APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA | 219 |

1 INTRODUÇÃO

*Olá caros leitores
Peço a sua atenção!
Nesta parte do trabalho
Nomeada Introdução.
Se aponta a problemática,
E o Estado do Maranhão
(Pesquisadora, 2021).*

O Maranhão é uma das 27 Unidades Federativas (UF) do Brasil, localizado geograficamente na região Nordeste. Possui 217 municípios, está entre os estados pobres da Federação, ocupando o 26º lugar referente a outros estados do país. O Maranhão foi dividido geograficamente em cinco Mesorregiões: Mesorregião do Norte maranhense; Mesorregião do Oeste maranhense; Mesorregião do Centro maranhense; Mesorregião do Leste maranhense região Oeste composta de floresta, campos e cerrados. Nas demais regiões a vegetação é composta pela mata dos cocais onde se destacam a carnaúba e o babaçu, palmeira símbolo do Maranhão, (IBGE, 2017).

Nos aspectos econômicos, conforme o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2017), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Maranhão naquele ano era 0.687, nos aspectos educacionais, o Índice de Desenvolvimento em Educação - IDHM era 0,682 ocupando a 18º posição em relação aos demais estados naquele ano. Além disso, o estado ainda consta alto índice de pessoas não letradas, trabalhos infantis, disputas por territórios, concentração fundiária e a expansão exacerbada do Agronegócio. Assim como em muitas regiões do país, os diversos problemas existentes se traduzem em desigualdades sociais.

Embora a partir dos anos de 1970 e 1980 sinalize implantação de grandes “projetos” desenvolvidos na região, como: Porto do Itaqui, Consórcio Alumínio do Maranhão - ALUMAR, VALE S. A. e a Base de Lançamentos de Satélites de Alcântara, grande parte da população maranhense principalmente as rurais, vivenciam diversas exclusões sociais, isso nos faz pensar que esses empreendimentos sofisticados não contemplam as camadas mais pobres da população maranhense. Ligados aos impactos sociais existentes no estado estão os desafios das mulheres extrativistas de coco babaçu.

Essas trabalhadoras são popularmente conhecidas como “quebradeiras de coco babaçu” que, apesar de nas últimas décadas ter aumentado as discussões a respeito desta atividade, principalmente após a criação da Lei do babaçu livre¹⁰ nº 4.734/86, nem todas as regiões do estado essa temática tem sido tratada com devido apreço, havendo a necessidade de efetivação desta Lei. Por meio desta, possa garantir meios que contemplem a manutenção e desenvolvimento dessa atividade realizada por essas mulheres da zona rural do estado.

O discurso inicial nesse estudo traz à luz diversos fatores e desafios que ao longo dos anos têm contribuído para a decadência da atividade extrativista do coco babaçu. Embora essa atividade tenha grande importância socioeconômica em diversas regiões do Maranhão, as condições para exercê-las são árduas e desafiadoras.

O processo de trabalho com o coco babaçu é desenvolvido principalmente por mulheres e mantém-se caracterizado no geral como artesanal, uma vez que rotineiramente o coco babaçu é quebrado de forma manual com uso de machado e um pedaço de pau. O coco babaçu é quebrado em várias partes até desprender as amêndoas, as quais são comercializadas por preços baixos em pequenos estabelecimentos locais ou em maiores comércios regionais.

É oportuno destacar que, apesar dessa atividade ser árdua, uma vez que exige esforços físicos, habilidades e conhecimento para adentrar nas florestas, manejo com instrumentos de trabalhos e com animais de carga, mas, por muito tempo foi a única que existiu de fato para as moradoras de muitas regiões das zonas rurais maranhense, entre elas a região do município de São João do Soter - MA, local em que esta pesquisa foi realizada. Vale ressaltar que esse estudo envolveu os participantes que residem nos povoados: Bacabinha; Conjuuro; Saúde; Lagoa Feia; Baixa da Onça; Barros; São Francisco; Brejinho e Canto do Buriti, todos zona rural do referido município.

Salienta-se que em muitos contextos ainda não se viabilizaram ações efetivas que estimulem empoderamento para que estas mulheres constituíssem suas identidades pessoais e coletivas conforme outras regiões, a exemplo a fundação do Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu - MIQCB⁷, como símbolo

⁷ MIQCB - Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu do Maranhão, Pará, Piauí e Tocantins uma organização que representa os interesses sociais, políticos e econômicos deste grupo, dando a estas mulheres a possibilidade de serem vistas e reconhecidas. Desde 1991, as quebradeiras,

de luta, de resistência econômica, afirmação cultural e superação.

Conforme Mendes (2016) as quebradeiras de coco babaçu têm inspirado publicações e pesquisas em diversas áreas de conhecimento e abordagens, como: lutas por reconhecimento de território, por direitos à educação, saúde, livre acesso aos babaçuais entre outros. No entanto, para a fundamentação deste trabalho, não encontramos estudos referentes aos filhos dessas mulheres, e tão pouco sobre suas perspectivas, anseios e projetos de vidas.

Todavia, é comum os adolescentes que residem nesses povoados desistirem dos estudos. Em sua maioria ao concluir o Ensino Fundamental, (outros nem concluem esse nível de ensino) migram para os centros urbanos de outros municípios ou/e outras regiões do país. Que por sua vez, são submetidas as explorações de subserviços, bem como a vulnerabilidade a diversas formas de violências e direitos básicos silenciados.

É interessante destacar, o potencial econômico do coco babaçu, por isso, a importância da continuidade dessa atividade para a presente e futuras gerações dessas localidades. Em muitas regiões do estado existem famílias que dependem desse recurso natural, tanto nos aspectos econômicos, quanto para o consumo do babaçu e seus derivados.

Porém, muitas dessas pessoas não conhecem outras potencialidades e possibilidades de explorar e comercializar o coco babaçu. Esses moradores (as) em sua maioria não conhecem também a lógica das políticas de interesses dos setores dominantes que investem em grandes empreendimentos sobre esse recurso natural, assim como a expansão do agronegócio depredando as matas de babaçuais nessas regiões. Essas empresas que comandam o capital, no geral pregam uma ideia simbólica de desenvolvimento regional por meio desses investimentos. É certo que esses investimentos tendem a geração de diversos problemas socioambientais e socioeconômicos para as comunidades tradicionais.

No contexto educacional da zona rural em que essa pesquisa foi realizada, o município oferece o ensino escolar envolvendo: Creche, Educação Infantil e Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano, sendo que a maioria dos alunos/as dessas escolas são filhos/as de quebradeiras de coco babaçu. Conforme as informações da Secretaria

com a ajuda de organizações não governamentais, articulam o primeiro Encontro Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu, em São Luís MA, que resultou na criação da Articulação das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu.

Municipal da Educação, (na pessoa representante) há um alto índice de alunos que não avançam para o Ensino Médio nesses povoados.

Diante disso, alguns fatores foram elencados como contribuição para a tal situação, como: a locomoção diariamente para a zona urbana (embora tenha transporte disponível), alguns alunos deixam a escola em detrimento de ter que ajudar a família nos trabalhos rotineiros. Além disso, alguns alunos não têm expectativas de melhores condições de vida por meio do ensino promovido na escola. São situações que emergem muitos desafios para muitos jovens da zona rural deste município, desde o acesso à escola, problemas de ordem política, econômica, pedagógica e cultural (LIMA, 2019).

A educação na contemporaneidade deve ser compreendida como base norteadora para que os sujeitos adquiram autonomia, visão de futuro, reconheçam os aspectos econômicos, políticos e sociais no contexto de sua região, visto que a escola ainda representa uma instituição que cumpre função social humanizadora de produzir conhecimento intencional. Ademais, a escola se incumbe também em preparar o sujeito para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, conforme a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205, e a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996 no artigo 2º.

Com as constantes mudanças na sociedade contemporânea, sobretudo nos meios de comunicação, a cultura midiática a qual passou a ter influência sem precedência na vida das pessoas principalmente a partir da Pandemia do covid -19, em que muitas pessoas passaram a ter mais acesso, embora, seja evidente a desigualdade social brasileira em aspectos tecnológicos, aspectos econômicos, aspecto educacional, não obstante a zona rural está imune das mudanças e transformações sociais, ainda que essas mudanças sejam diferentes da que ocorre na sociedade urbana. Mas, a sociedade rural ao longo dos anos, vêm sofrendo mudanças repentinas.

A partir do documento normativo do ensino básico a Base Comum Curricular Nacional – BNCC, projetos de vida faz parte de um eixo curricular transversal a ser adotado nas escolas a partir dos anos finais do ensino fundamental. Para alguns autores como Moran (2007) por exemplo, projetos de vida na escola visa instigar e fortalecer os interesses e paixões dos alunos, quanto a seus talentos, histórias e seus contextos. Estes projetos estimulam a busca de uma vida com significado pessoal e socialmente útil, certamente amplia a motivação para aprender e evoluir. No entanto,

é oportuno pensar, que diante de muitos contextos sociais brasileiros, adolescentes e jovens, não têm motivações e tampouco planejamento para seus projetos de vida, tendo em vista as condições de vida que os levam.

Na fase adolescência, a vida geralmente apresenta conflitos internos e externos. No geral, os jovens demonstram dilema com relação a escolha de uma profissão, no entanto, é uma fase sonhadora e ousada. Muitos pesquisadores da área, atentam para a necessidade de uma construção pessoal, por meio de estratégias identitárias. Propiciar reflexões aos adolescentes sobre a consolidação dos seus desejos, seus objetivos e a autoafirmação. São perspectivas relevantes, desde que se considere o contexto vivido por eles, bem como apontar o ponto de onde estão e o ponto que desejam chegar (DUBAR, 2000).

Na instituição escolar, embora as atividades de aprendizagens contribuam para o conhecimento dos alunos, pensar em projeto de vida, é uma perspectiva que promove significado concreto para os alunos, e certamente se aprende mais quando se encontra lógica no caminhar. Numa sociedade complexa, com tantas desigualdades, contradições e incertezas, é fundamental que se pense em estratégias que potencializem os jovens. Além disso, os elementos imaginários e simbólicos na sociedade, podem interferir nas escolhas dos mesmos, estes elementos por sua vez estão dispersos na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais, na mídia, entre outros (SANTOS, 2002).

A construção de projeto de vida para os adolescentes, configuram, portanto, em compreender os aspectos sociais, históricos, psicológicos e econômicos dos envolvidos, mas projetos de vida na perspectiva de atender as demandas dos alunos conforme o contexto social, precisa ser pensado e, principalmente, conhecer as necessidades educacionais dos estudantes.

É comum se estereotipar a fase “adolescência” como fase conflituosa, em transição, autonomia e insegurança. Os adolescentes que residem nos povoados do contexto da pesquisa, demonstram não se identificar com as atividades de trabalhos realizadas pelos seus familiares que no geral são o trabalho na lavoura e no extrativismo do coco babaçu, embora os problemas atuais de auto identificação dos sujeitos ultrapassem a esfera produtiva de trabalho (BAUMAN, 2005).

É sabido, que na sociedade contemporânea dependendo dos contextos sociais se traduz em possibilidades, riscos, inclusão e exclusão. Tendo em vista que os problemas sociais se apresentam cada vez mais complexos e, com referência aos

jovens, evidentemente são diversos, entre eles o fracasso e a evasão escolar, sendo a zona rural mais afetada.

Contrapondo a ideia hegemônica de educação no Brasil, pensar projeto de vida a partir da perspectiva freiriana, considerando o diálogo da escuta entre educador e educando, pode contribuir para fortalecer os projetos de vida dos alunos oriundos de localidades desprovidas de direitos educacionais e sociais básicos, como no caso dos estudantes que participaram desta pesquisa, tendo em vista seus históricos culturais, econômicos e sociais. Por esta razão é necessário que o ensino escolar promova a conscientização dos estudantes sobre as realidades vivenciadas (FREIRE, 1987).

Estas discussões e definições a respeito da fase do ciclo de vida “adolescente” e juventude são necessárias para pensar sobre as diversas demandas sociais, bem como as diferentes condições e oportunidades existentes em cada contexto social. Não se pode ter uma visão hegemônica referente a jovens e adolescentes, uma vez que existem diversas juventudes mesmo sendo contemporâneas, vivendo em condições e perspectivas de vidas diferentes.

Pesquisas sociais de abordagens educacionais e psicossociais com jovens e adolescentes do meio urbano viraram destaque no meio científico no decorrer dos anos, tendo em vista que muitos jovens se encontram em condições vulneráveis tanto social, quanto emocional.

Já as pesquisas sobre os jovens que vivem no meio rural, são recentes, embora nos últimos anos tenha atraído mais pesquisadores, pois por muito tempo a juventude rural passou despercebida pelas pesquisas acadêmicas, isso contribui para a ausência de políticas para esse universo. Vale ressaltar que esta categoria é a mais afetada pela globalização e, conseqüentemente, as transformações que o campo vem sofrendo oriundas de processos econômicos que deflagraram a desestabilização da agricultura familiar e a expansão do agronegócio (SILVA, 2002).

Diante do exposto, são diversos os desafios para os jovens da zona rural, sobretudo, a busca por trabalho. Conforme mencionado, os filhos das quebradeiras de coco babaçu dessa região, vivenciam muitos desafios junto aos seus familiares. Ao considerar as diferentes concepções de crianças, adolescentes e juventudes numa sociedade tão desigual, no decorrer do estudo foram surgindo questionamentos dos quais contribuíram para definir as perguntas norteadoras que orientaram a elaboração desta tese.

- Quais os projetos de vida, concepções e perspectivas, dos filhos das quebradeiras de coco babaçu do município de São João do Soter-MA?
- Qual sua relação com o ambiente onde vivem e a atividade com o coco babaçu?
- Considerando as diversas regiões do país, as desigualdades e as classes sociais, existem políticas públicas para a juventude das zonas rurais maranhenses? se existem essas políticas, elas se ajustam às realidades dos jovens e adolescentes moradores desses povoados?

A partir dessas perguntas, nos propomos a realizar esta pesquisa cujo objetivo consiste em “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos das quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”. Como complementação definimos os objetivos específicos assim formulados e propostos:

- Conhecer as perspectivas dos alunos referentes ao coco babaçu;
- Verificar como os projetos de vida dos adolescentes podem influenciar nas suas condições socioeconômicas;
- Identificar se a escola interfere na construção dos projetos de vida desses adolescentes;
- Demonstrar as perspectivas pessoais dos adolescentes diante da diversidade de desafios vivenciados por eles.

O trabalho está estruturado em sete seções, além do texto memorial em que a pesquisadora traça sua vivência pessoal, profissional e as motivações para realização desta pesquisa.

A primeira seção, consiste na parte introdutória, a qual apresenta toda construção do trabalho de forma resumida, de modo que o leitor(a) tenha pré entendimento referente a discussão abordada no trabalho.

Na segunda seção, é apresentado o resumo do estado do Maranhão nos aspectos: de formação, expansão e evolução social a partir da colonização, as transformações econômicas, a organização política, a diversidade cultural e o desenvolvimento regional na contemporaneidade.

A terceira seção, discute sobre o conceito de juventudes em diferentes contextos, juventude rural, as perspectivas sobre trabalho, políticas públicas para juventude urbana e juventude rural. Indicadores educacionais e sociais maranhenses, política pública para jovens maranhenses e as características da juventude no meio rural.

A quarta seção, discute projetos de vidas apontando a perspectiva inovadora como eixo curricular, e discute projeto de vida na perspectiva freiriana no ambiente escolar com intuito de orientar e fortalecer os alunos/as por meio da *práxis* educativa promovendo a conscientização, para pensar em superação considerando o contexto dos estudantes.

A quinta seção, trata do delineamento da pesquisa, as abordagens epistemológicas e as etapas de todo procedimento metodológico, apresenta o contexto e os participantes da pesquisa.

A sexta seção, descreve, dialoga e apresenta as concepções dos participantes sobre a temática abordada, a qual consiste nas discussões e os resultados encontrados no decorrer do estudo.

A sétima e última seção trata das considerações finais pertinentes ao trabalho em geral.

2 O ESTADO DO MARANHÃO

*Neste recorte teórico,
Me deu motivação,
Refletir sobre o passado,
Instiga imaginação.
Portanto, vos apresento.
O contexto do Maranhão
(Pesquisadora, 2021).*

O Maranhão está localizado geograficamente na região Nordeste, a sigla é MA, e a capital é São Luís. O atual governador é Flávio Dino de Castro e Costa, sendo este seu segundo mandato de governo. O Estado ocupa uma posição de transição entre três macrorregiões brasileiras (Norte, Nordeste e Centro-Oeste). Faz limites sudoeste e sul com o Tocantins, a Oeste com o Pará e a Leste com o Piauí. A área maranhense abrange aproximadamente 331.948km², e 80% é composta pela Amazônia legal, envolvendo 180 dos 217 municípios do estado, comumente chamado de região Meio Norte (GEOGRAFIA DO BRASIL/ESTADO DO MARANHÃO, 2018).

Este capítulo objetiva apresentar um resumo sobre o estado do Maranhão, nos aspectos historiográficos, como: A formação, expansão e evolução social a partir da colonização, as transformações econômicas, a organização política, a diversidade cultural e o desenvolvimento regional na contemporaneidade.

Visando obter o máximo de informações sobre a temática, buscamos apoio em escritores clássicos e autores contemporâneos, tanto maranhenses quanto de outras regiões, bem como a Biblioteca Básica Maranhense (BBM), Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos (IMESC), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, entre outros.

O texto é uma explanação das realidades das quais no geral são implícitas na trajetória sócio-histórica maranhense em relação a outras unidades federativas brasileiras. É interessante ressaltar que diante dos diversos acontecimentos históricos no decorrer dos anos, neste trabalho optamos por um recorte teórico/histórico apresentando os contextos que contemplam os objetivos do estudo, porém, sem intenção de menosprezar a importância de toda trajetória histórica do Brasil e do estado do Maranhão.

2.1 Breve contexto da formação socioeconômica do Maranhão a partir da colonização

Muitos contextos da sociedade brasileira contemporânea são um reflexo do modelo colonial de exploração implantado desde do início do descobrimento das terras brasileiras. A estrutura do sistema econômico é de origem internacional, nacional e local. Os conflitos externos foram determinantes na formação socioeconômica dos estados, entre eles o Maranhão, cuja dinâmica do sistema político-administrativo implicou em cada contexto histórico do desenvolvimento desse estado.

A partir do acordo de Tordesilhas criado durante o período da colonização, o Maranhão, por sua localização geográfica, efetivamente fez parte das Capitânicas Hereditárias em 1534. Embora como parte integrante de duas Capitânicas, o estado não foi ocupado no primeiro momento pelos seus capitães donatários e, assim, retornou ao poder da Coroa Portuguesa. Ainda que se tratasse de uma extensa área territorial fértil, a Coroa não manifestou interesse em efetivar qualquer empreendimento, apenas enviava esporadicamente espiões a essas terras e isso não impediu outros invasores de adentrarem a região.

Estes e outros motivos propiciaram as frequentes incursões ao Maranhão, de países como a França, Inglaterra e Holanda; esses aderiram tardiamente à expansão ultramarina e mercantil iniciada pelo reino de Portugal no século XIV. Esse modelo mercadológico além de provocar concorrência com aquelas nações, debilitou o monopólio português no comércio oceânico de especiarias e no tráfico de pessoas para serem escravizadas. A instalação dos europeus nessas terras, principalmente os franceses, justifica a miscigenação étnica e cultural da população maranhense.

Em 1612 sob o comando de Daniel de La Touche, fundaram uma segunda colônia francesa na região maranhense denominada "*França Equinocial*", cuja capital nomearam de São Luís em homenagem ao Rei da França da época Luís XIII. Vale salientar que o nome França Equinocial (em decorrência da Linha do Equador, que na época levava o nome de Linha Equinocial). Os franceses foram bem recebidos pelos índios Tupinambás que predominavam na região da Ilha do Maranhão (MESQUITA *et al.*, 2015).

A instalação da colônia francesa deu origem a outro tipo de comércio. Diferente de Portugal que primava pela exploração do pau-brasil e metais preciosos.

Os franceses fizeram roças de cana-de-açúcar, tabaco e algodão nas proximidades dos Rios Mearim e Gurupi, além dos franceses terem relações amistosas com os nativos, com quem realizavam trocas de mercadorias. Ressalta-se que, ao contrário dos portugueses, as relações entre indígenas e franceses era bem harmônicas. Os indígenas inclusive os apelidaram de “*papagaios amarelos*”, por serem loiros e tagarelarem como as aves.

Na tentativa de recuperar as terras descobertas por eles, Portugal enviara ao Maranhão expedições de tropas para expulsar os franceses, resultando numa luta sangrenta nomeada de Batalha de “Guaxenduba”, por meio de um confronto militar entre forças portuguesas e francesas. Esta batalha aconteceu na atual cidade de Icatu, no estado do Maranhão, ocasião na qual os portugueses saíram vencedores. Assim em 1615 os franceses deixaram o Maranhão, deixando sua influência cultural principalmente na parte arquitetônica, na culinária e em nomes de ruas e avenidas na capital São Luís (CURADO, 2019).

Mesmo com a expulsão francesa, Portugal enfrentou crises em decorrência de muitos fatores, entre eles a morte do rei D. Sebastião, tais divergências resultaram em acordos políticos como a União Ibérica (1580-1640). Conforme Mesquita *et al.* (2015), este acordo empreendia uma política econômica mercantilista baseada no colonialismo e no escravismo, fatores que delinearão o modelo de ocupação do Brasil e, certamente, a definição territorial do Maranhão e da Amazônia brasileira, e tão logo implicou na criação de um acordo, nomeado de “Estado do Maranhão e Grão-Pará”. Embora objetivassem reforçar a defesa da costa e os contatos com a metrópole, essas medidas não evitaram novas investidas estrangeiras.

De modo que em 1641, os holandeses chegaram ao Maranhão e permaneceram por três anos. Durante esse período praticaram a plantação de cana-de-açúcar sob prática do *escambo*⁸ com os índios. É oportuno frisar que o principal interesse econômico dos holandeses era a comercialização do açúcar para outros países da Europa e assim criaram a Companhia das Índias Ocidentais como forma de quebrar o monopólio comercial da União Ibérica.

Naquele período, além dos conflitos externos, havia também os conflitos internos nas colônias brasileiras por parte dos donos de engenhos, criadores de gado

⁸ Escambo é uma atividade de troca que era utilizada quando ainda não havia sistema monetário. Essa troca, conhecida também como permuta ou troca direta, envolvia apenas coisas, serviços ou ambos, nessa troca não há qualquer envolvimento de dinheiro.

e os holandeses, entres elas, a colônia de Pernambuco, Bahia e Maranhão. Esses conflitos tiveram apoio militar português o que implicou na expulsão dos holandeses definitivamente do Brasil em 1654 (CARDOSO, 2011).

Na região do estado havia imensa diversidade de plantas nativas e recursos naturais. Após a expulsão dos holandeses, Portugal deu início a outro tipo de exploração na região, conforme assinala o autor:

Extrativismo das especiarias: cravo, canela, castanha, salsa, cacau, exploração de madeira, frutos, óleos vegetais, ervas medicinais, raízes e produtos de origem animal, como o óleo extraído de algumas espécies de peixes da região (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 229).

Percebemos que o processo de implantação da estrutura produtiva mercantilista e a expansão das atividades econômicas portuguesas, refletiam nos diferentes “status” político-administrativos, exportação de produtos, tanto para Corte, quanto para outras regiões da Europa, cuja exploração se estendia para a mão de obra indígena e escrava. A povoação na colônia maranhense ocorreu geograficamente em três regiões, as quais são chamadas de correntes preferenciais:

1ª Corrente – do litoral: no século XVII, o deslocamento populacional de São Luís para o noroeste, em direção à foz do Gurupi, deu origem às cidades de Cururupu e Alcântara, em razão da produção de algodão e arroz. 2ª Corrente – da pecuária: no século XVIII, criadores de gado da região do São Francisco, principalmente da Bahia e Pernambuco, expandem seus currais ao vale dos rios Gurgéia, Canindé, Paranaíba e Piauí. 3ª Corrente – migrantes da seca: na segunda metade do século XIX, migrantes nordestinos, em especial do Ceará, afligidos pela seca, ingressam pelo porto de Tutóia (nordeste do Maranhão) (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 230).

Certamente o processo de povoação estava relacionado com a questão das peculiaridades da região, da qual irá impactar também no processo dinâmico, administrativo e econômico no decorrer do período e, porque não dizer, até aos dias atuais.

Vale ressaltar que o modelo econômico, implantado tanto no Maranhão quanto na Amazônia limitou-se às práticas extrativistas ligadas aos produtos primários, dos quais tinham valores altos na Europa, cujo modelo mercantilista perdurou por três séculos (MESQUITA *et al.*, 2015).

Vale salientar que a formação da sociedade brasileira se deu por meio da implantação de um sistema colonial com princípios definidos de um modelo

econômico mercantilista e monopolista delegado pela Coroa portuguesa. Não obstante, foi estruturado sob três elementos fundamentais de base: a grande propriedade de terra, a monocultura e o trabalho escravizado. Outro ponto interessante a ressaltar conforme o autor supracitado, é a despeito desse modelo econômico implantado, o qual perspectivava da exploração desumana para com os indígenas, e deformação das culturas tribais por meio da introdução de valores culturais europeus.

É oportuno destacar neste contexto, que a maior parte da população vivia em condições de extrema pobreza, sobrevivendo da coleta, da pesca e praticando uma agricultura de subsistência. Tais condições repercutiam desde meados do século XVII, o Estado enfrentava séria crise econômica, que se acentuou ainda mais com a expulsão dos holandeses, visto que, a substituição da economia açucareira implicou impactos negativos na região.

Lembrando que naquele período houve a ação do padre Antônio Vieira (1608-1697), que por sua vez, era representante Superior das Missões Jesuíticas. Vieira, implantou as bases missionárias na região pregando o batismo e educação nos moldes da cultura portuguesa e das regras estabelecidas pelo Concílio de Trento (1545-1563), além de implantar a Companhia de Jesus, a qual implicou na alteração do modelo de divisão social do trabalho indígena que vigorava nas aldeias até então (BARROS, 2007).

Os aspectos econômicos que sustentavam a economia local eram as atividades de subsistência ligadas à agricultura e ao extrativismo: Nessa atividade, se destacava as drogas do sertão (plantas, frutas e raízes que compunham a vegetação), na agricultura se destacou o algodão, o tabaco, o cacau e a cana-de-açúcar. Contudo, essas atividades econômicas não atendiam as demandas da população e muito menos da Coroa. Dessa forma, na tentativa de aquecer a economia, a partir de 1654, foi criada a *Companhia do Estado do Maranhão e Grão-Pará*, incorporando a referida província os territórios que envolve o Ceará e o estado do Amazonas.

Com o pequeno desenvolvimento econômico da província, os colonos (que representavam a economia) demonstravam grande insatisfação, principalmente, pela ausência de condições financeiras para realizar a compra de africanos para escravizá-los. O que restava era escravizar os indígenas, através de ações que geraram conflitos com os jesuítas em decorrência desses últimos “protegê-los”, haja vista que “os

jesuítas procuravam ter controle dos nativos para catequizá-los e explorá-los em suas missões” (CORRÊA, 2017, p.103).

Nesta perspectiva econômica de cunho mercantil e exploratório, o Maranhão chegou ao século XVIII passando por diversas explorações desumanas e conflitos de interesses: indígenas, escravos, colonos, fazendeiros, jesuítas entre outros. Vale ressaltar que a maior parte da população provinciana vivia em situação de miséria (CORRÊA, 2017).

Muitos fatores contribuíram para o empobrecimento da colônia e, na tentativa de alavancar o desenvolvimento econômico, o governo luso, criou em 1682 a *Companhia Geral de Comércio do Maranhão* destinada a estimular a produção de açúcar e o cultivo do algodão, cujo monopólio comercial prometia regular e organizar a entrada de africanos para escravizá-los na província.

Historicamente, neste período o sistema político-administrativo das províncias, consistia num *Governo geral*, o qual atendia o interesse da Corte portuguesa. Essa nova companhia não muito diferente da companhia anterior, por determinação da ordem real manteve o monopólio do comércio no Maranhão ancorado no *Estanco* (monopólio sobre um produto de forma legal) (SILVA, 2021).

As instabilidades econômicas e políticas fortaleciam os conflitos entre provincianos e portugueses, principalmente pela a insatisfação dos colonos com a companhia, sobretudo, no que tange a questão da proibição de escravizar os indígenas, o não cumprimento do envio de escravos africanos (500 escravos anualmente), a compra dos produtos dos colonos por valores baixos realizados por meio do *estanco*, a rivalidade entre Belém e São Luís, as condições de miséria vivenciadas por maior parte da população, entre outros. Esses e outros fatores, contribuíram para o início de um dos conflitos bastante relevante que aconteceu no Maranhão: a *Revolta de Beckman*⁹ iniciada em 1684.

2.2 A Política Reformista de Pombal (1750-1777) e os impactos no Maranhão

Após a Revolta de Beckman, alguns aspectos foram considerados, como: a extinção da *Companhia de Comércio do Maranhão*, (uma vez que a rejeição a esta

⁹ Revolta de Beckman, também Revolta dos Irmãos Beckman, aconteceu no Maranhão, em 1684. É tradicionalmente considerada como um movimento nativista pela historiografia em História do Brasil que teve como causa o descontentamento contra a Companhia de Comércio do Maranhão.

companhia era muito grande pela população), a proibição acerca da escravização dos indígenas foi “revista” pela Coroa, e em 1688, uma nova lei entrou em vigor, estabelecendo critérios para escravização dos indígenas. O controle sobre essas questões passou a ser atribuído aos diretores das aldeias e à Corte (SILVA, 2021, p. 2).

As reformas pombalinas implantadas no Maranhão em 1755 podem ser apontadas como uma divisão histórica econômica do Estado; a criação da *Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão*, efetivamente de caráter também monopolista perspectivava controlar e fomentar o comércio do Grão-Pará e Maranhão, e, portanto, fortalecer o mercantilismo do reino.

De modo que as reformas não atenderam as demandas da província, nas primeiras décadas do século XVIII a população do Maranhão continuava num estado de muita pobreza. Quanto aos aspectos administrativos, vejamos o que diz os autores a seguir:

[...] (1755), a população do Maranhão constituía-se pelo contingente indígena livre e parte do escravizado; o segmento rural era constituído pelos criadores de gado; o Clero formado pelos representantes de diversas ordens religiosas e por seus familiares (irmãos, tias, sobrinhos); o funcionalismo régio-militar composto de sargentos, capitães, alferes, soldados e suas respectivas famílias; e alguns poucos escravos africanos (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 233).

Conforme a divisão hierarquizada de classe, grande parte da população era excluída de benefícios mínimos, ademais muitos viviam sob domínio colonial patriarcal. A criação da companhia foi fundamental para a efetivação da política pombalina de cunho comercial e de exploração da região maranhense e da região amazônica, além de fortalecer o tráfico de africanos para escravizá-los nas províncias. Em 1755, data da criação da Companhia, ingressaram três mil africanos no Estado do Grão Pará e Maranhão, de 1755 a 1777 esse número aumentou bastante.

Nessa perspectiva reformista, escravizada de monopolização comercial, a ação da Companhia apresentou êxito econômicos: o comércio até aquele período se resumia no envio de um navio por ano para a Metrópole, enquanto nos anos de 1760 e 1771, 71 navios carregados de algodão, arroz, cacau, gengibre, madeira e outras, partiram de São Luís para o reino de Portugal (SOUSA, 1962).

Conforme Mesquita *et al.* (2015), sobre os aspectos da formação social desta

região, a reforma pombalina não foi progressista tendo em vista que foi delegado aos *diretores* das colônias, o domínio sobre os nativos (índios), sendo esses forçados a trabalhar nas grandes lavouras de exportações, além de impor o uso obrigatório da Língua Portuguesa. A exploração indiscriminada dos indígenas implicou também na deformação das culturas tribais em detrimento de valores culturais europeus. Sendo que aqueles que não se submetiam a tais situações impostas, eram duramente castigados.

Conforme o autor supracitado, os “*diretores das aldeias*” mantinham o antigo sistema de exploração e castigos em troncos, cárceres privados, açoites e toda forma de violência física, psicológica, moral etc.” (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 238). Vale salientar que o Maranhão se tornou um dos maiores compradores de pessoas para escravizá-las, tanto da África quanto de outras colônias brasileiras e essas eram tratadas com inusitadas violências.

Segundo Corrêa (2015, p.108), “o relacionamento particular dos proprietários com os escravos, era de total domínio”, o escravo era uma espécie de objeto de posse de seu dono. Esta característica fez o Maranhão conhecido por castigar os escravos. Conforme relata Koster em sua narrativa referente a multiplicação da violência senhorial e escravagista, “os negros que eram reputados de incorrigível conduta, eram transportados de Pernambuco para o Maranhão, nada intimidava mais um escravo do que ameaçá-lo de embarcar para o Maranhão ou Pará” (CORRÊA, 2015, p.109 *apud* KOSTER, 1978).

Nos diferentes formatos relacionais que a sociedade maranhense foi se constituindo, ser dono de escravos emanava poder em esferas econômicas e prestígios; tal representação social instigava a classe elitizada a se endividar para obter muitos escravos. É oportuno trazer à luz a figura imortal da senhora Ana Joaquina Jansen Pereira, que residia em São Luís. Essa mulher representava muito prestígio elitista e foi também muito perversa, conforme sinaliza o autor:

Donana Jansen – pela perversidade dos suplícios aos quais submetia os cativos. O símbolo que retrata, com fidelidade expressiva, o relacionamento de senhores e de escravos, na formação social maranhense (e brasileira) é o pelourinho, complementado pelo feitor e pela chibata, instrumentos de sustentação da dominação do senhorio (CORRÊA, 2015, p.110).

As ações de punições neste processo de escravização eram exercidas pela

repressão tanto física, quanto psicológica. Estes elementos eram essenciais para alavancar a economia das lavouras de café, arroz, cacau, algodão, cana-de-açúcar no Maranhão, embora o canavial também tenha sido eminentemente elemento secundário na organização da economia de exportação do Maranhão no período de Colônia.

Esse panorama representa os pilares socioeconômicos da formação da sociedade maranhense enquanto colônia. A política oriunda da reforma pombalina que fortaleceu o tráfico e as péssimas condições dos escravos, se estendeu ao século XIX. Por divergências políticas e pessoais entre Pombal e Maria I, a partir de 1778, Portugal iniciou outra ordem política administrativa nomeada de *Viradeira*¹⁰, que culminou na extinção da companhia *Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão* e a substituição de Marquês de Pombal.

Portanto, o contexto econômico desenvolvido até meados do século XVIII deu origem a formação de uma sociedade maranhense caracterizada como patrimonialista, sob ordens de coronéis e de base escravista, cujos reflexos e efeitos históricos ainda persistem no Maranhão contemporâneo.

2.3 Economia maranhense após Pombal: discontinuidades e perspectivas

Este tópico objetiva discutir os aspectos econômicos na contemporaneidade, porém antes é necessário apontar os históricos mais relevantes que implicaram na economia desse estado, cujo recuo facilitará a compreensão do leitor/a.

Conforme Holanda (2011), a economia do estado pode ser caracterizada por quatro ciclos que merecem destaques: O primeiro ciclo está ligado a cultura do algodão e de outros produtos primários que eram exportados pelo monopólio da *Companhia Grão Pará de Comércio*, iniciado em 1755 e permanecendo até 1889. O segundo ciclo foi o surto do crescimento industrial têxtil entre os anos de 1890 e 1940 como estratégia econômica de resgatar a economia do algodão no mercado, não deu muito certo, pois culminou na falência das fábricas da região maranhense.

O terceiro ciclo, a economia do coco babaçu no início do século XX, que por sua vez foi considerado por Getúlio Vargas (governo federal 1930-1945) a salvação

¹⁰ Viradeira é uma designação que se dá ao período que se iniciou a 13 de março de 1777 com a legítima aclamação da D. Maria I, alicerçada pela argúcia jurídica.

do Maranhão, visto que o babaçu tem 100% de aproveitamento. O estado maranhense é privilegiado geograficamente entre a zona de transição da floresta amazônica e o nordeste seco, com isso, o clima é favorável para as palmeiras, isto faz com que o estado seja detentor da maior reserva babaçuais do mundo. Apesar do babaçu constituir riqueza natural e produto de exportação, sua colheita e industrialização eram (e são) feitas por processos primitivos, o que certamente malogrou os resultados esperados (ALMEIDA, 2011). O quarto ciclo são dos grandes projetos federais, a mineração de ferro da Vale e o alumínio da ALUMAR.

2.3.1 A economia do algodão “preto” no Maranhão

A partir do século XVIII, várias mudanças ocorreram no mundo e a Inglaterra “marcou território” em supremacia tanto de mercado econômico, quanto de ordem militar e cultural. Com o início da revolução industrial e tecnológica, Portugal declinou sua hegemonia mercantilista marítima e, assim, os ingleses garantiram seu domínio comercial, sistema este, que se estendeu até o início do século XX (MESQUITA, 2015).

O Maranhão iniciou o ciclo algodoeiro para atender às demandas das indústrias têxteis inglesas. Nesta política econômica, além das mudanças nas relações de produção ampliou-se também as fronteiras do estado. Segundo Furtado (1986), neste período, o sistema econômico nas colônias pode ser compreendido sob três categorias de bases predominantes: a região do açucareiro, a região mineira e a região maranhense. O Maranhão superou as expectativas do cartel criado por Pombal (FURTADO, 1986).

A cultura algodoeira fez o Maranhão se destacar em produtividade em relação às demais colônias. As plantações eram realizadas nas grandes fazendas, concentradas nas margens do rio Itapecuru, cujo trabalho era realizado pelos africanos escravizados. No contexto da colheita do algodão, os africanos representavam a maior parte da população da colônia, os colonos brancos, índios e os mestiços, representavam a minoria. O algodão, apesar de branco, representou “preto” o Maranhão (PRADO JÚNIOR, 2011).

É interessante destacar a formação social do Maranhão conforme ressalta o autor a seguir:

Na vida social da província maranhense, distinguiram-se funcionários públicos, grandes comerciantes do setor importador e exportador, grandes proprietários de terras e de escravos, trabalhadores, escravos e libertos, bem como os brancos pobres e os “índios” (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 239).

Efetivamente o regime escravista adotado pela elite maranhense, caracterizou não somente este período, conforme já visto, mas todo um contexto de exploração humana. A economia mercantilista e religiosa predominou no processo de povoamento dessa região. Segundo Gayoso (1818 *apud* MESQUITA, 2015, p. 239), na referida colônia “em 1805 nas áreas próximas do rio Itapecuru, era as áreas mais populosas com total 14.692 habitantes, sendo que 2.917 desses indivíduos correspondia apenas (19,85%) de pessoas “livres”, 11.775 correspondiam (80,15%) a escravos, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - População da Ribeira do Itapecuru – 1805.

| População | Nº de Habitantes | Porcentagem |
|-----------|------------------|-------------|
| Livres | 2.917 | 19,85% |
| Escravos | 11.775 | 80,15% |

Fonte: Gayoso (1818).

Tecnicamente, a população era dividida conforme seu pertencimento de classe e, a estas eram distribuídas a função administrativa e a mão de obra escrava. A produção algodoeira no Maranhão passou a atender às demandas do mercado inglês e foi consolidando o processo de acumulação de capital tanto pela Coroa portuguesa, quanto para uma minoria de fazendeiros/coronéis, os quais controlavam o comércio importador e exportador de artigos primários, produtos manufaturados e os africanos para serem escravizados no Brasil colonial (MESQUITA *et al.*, 2015).

É oportuno lembrar que neste período houve uma ascensão significativa no Maranhão, nos aspectos econômicos e culturais para determinados grupos que habitavam na colônia:

O “boom” econômico do algodão favoreceu o desenvolvimento cultural da capital, São Luís, nos padrões da Europa, onde os jovens ricos iam estudar e se apropriar de conhecimentos e hábitos “civilizados”, gerando uma grande produção literária, o que conferiu à cidade a denominação de “Atenas Brasileira”. Esse processo articulou-se com um acelerado crescimento urbano, arquitetônico e populacional da capital maranhense (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 241).

Esse crescimento econômico possibilitou à aristocracia maranhense e aos filhos da elite concluírem seus estudos fora, isto originou costumes, modos literários europeus. Neste período foram fundados o Liceu Maranhense, a Biblioteca Pública, o Gabinete de Leitura e Sociedades Literárias. Com isso, São Luís teve forte influência nos movimentos literários brasileiros como o Arcadismo, o Romantismo e outros, além de ser referendada cidade de poetas da época. Desse arcabouço intelectual, Rolim Filho (2016) destaca alguns nomes da intelectualidade maranhense:

Gonçalves Dias, poeta, advogado, jornalista, etnógrafo e teatrólogo; Odorico Mendes, político, tradutor, poeta, publicista e filósofo humanista; Gomes de Souza, matemático; Sotero dos Reis, filológico; Padre Antônio da Costa Duarte, autor do primeiro livro de gramática da Língua Portuguesa no Brasil; Adelino Fontoura, João Lisboa e Joaquim Serra (Patronos das cadeiras 01, 18 e 21 da ABL, respectivamente); Sousândrade, precursor do modernismo; João Lisboa (ROLIM FILHO, 2016, p. 36-37).

Essa celebração otimista contemplava apenas grupos “gentílicos”. Assim, o celeiro intelectual maranhense se autodenominava Atenas Brasileira” (sem o “h” da Atenas grega). É interessante pensar nos disparates e contradições sociais da sociedade maranhense naquele período, tendo em vista que por volta de 1820, 76% da população de São Luís era constituída por pessoas escravizadas.

Esse período foi caracterizado pela grande exportação algodoeira do Porto de São Luís para Lisboa. Demanda que possibilitou a estruturação dos Portos na região e o fortalecimento de grupos locais compostos de fazendeiros e comerciantes ricos ligados ao domínio da Coroa. Vale destacar também, que neste período o algodão representou economicamente um produto muito importante do Estado, chegou a ser utilizado como moeda por um longo período (DOURADO, 2008).

2.4 A Adesão tardia do Maranhão à “Independência” do Brasil

A relação amistosa e de privilégios entre as elites maranhenses e a Metrópole, fez o Maranhão não aderir à “Independência” do Brasil no primeiro momento. É importante frisar que o Maranhão nesse período era uma das regiões mais ricas do Brasil. Sua localização geográfica facilitou o tráfego marítimo com a Metrópole, além do que, estreitou a proximidade com a Europa e, certamente, o acesso e as trocas comerciais com Lisboa. Diante destas condições de privilégios, a elite maranhense se

mantinha conservadora na política da metrópole e avesso ao regime que vinha do Rio de Janeiro na época (VIANNA, 1994).

Após a oficialização da “independência” do Brasil em 1822, este período é caracterizado também por muitos conflitos, movimentos e guerras nas colônias, entre eles, a Batalha do Jenipapo¹¹, que foi determinante para o Maranhão aderir a “Independência” em 28 de julho de 1823. A partir desta data o Maranhão deixou de ser colônia de Portugal e se constituiu em Província do Império do Brasil.

Vale lembrar que naquele sistema político os governantes das províncias eram escolhidos pelo imperador, o qual nomeou Francisco de Albuquerque Coelho de Carvalho, o primeiro governador-geral do Maranhão. Após a “adesão” o estado vivenciou um agitado período de juramentos à Independência, marcado pela expulsão daqueles que se recusaram a tais ordens (VIANNA, 1994).

A partir de 1850 a economia algodoeira começou a declinar em decorrência de vários fatores: a descapitalização dos donos de terras, o fim do tráfico internacional de escravos, a falta de tecnologia, a concorrência, os conflitos de Portugal com outros países.

A Inglaterra na intenção de efetivar a industrialização, extinguiu o comércio de escravos (1807) e passou a mover sua intencionalidade de dominação. Havia o atravessamento comercial da metrópole, que por sua vez, comprava o algodão a preços abaixo do mercado europeu e revendia com altos preços de mercado e assim superfaturava. Naquele período a colônia era proibida de realizar qualquer trâmite comercial diretamente com outros portos (ROLIM FILHO, 2016).

Em 1826 Portugal assinou obrigatoriamente um acordo com a Inglaterra em abolir a escravatura dentro de um período de três anos a partir daquela data. Mas, os proprietários rurais se opuseram ao acordo, alegando principalmente a demanda de mão-de-obra para a lavoura. A saber, o tráfico de escravos aumentou consideravelmente no Brasil até os meados de 1849 (VIANNA, 1994). O autor a seguir faz um destaque referente a este período:

É importante destacar a retomada da produção açucareira em meados do século XIX, em função da perda de mercado do algodão maranhense, levando a novos investimentos nos engenhos de cana-de-açúcar, com a modernização e criação de agroindústrias, o que acarretou altos níveis de

¹¹ Batalha do Jenipapo, um dos confrontos mais sangrentos da Guerra da Independência do Brasil, consistiu num embate ocorrido no dia 13 de março de 1823 às margens do rio na vila de Campo Maior, Piauí.

produção e aumento da exportação deste produto por 30 anos (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 243).

Nesse contexto, o Maranhão começou outra perspectiva econômica, a cultura do arroz e do açúcar para exportação. Entretanto, esta fase econômica não foi tão exitosa, pois os fatores que antecederam este período, culminaram no processo de endividamento dos colonos e implicou nos cultivos destes produtos, principalmente a partir de 1888 pela falta de mão-de-obra.

Após a abolição da escravidão, os coronéis donos de fazendas se opuseram a pagar mão de obra para aqueles que haviam deixado de ser escravizados, isso agravou ainda mais suas demandas em vários aspectos, mesmo estando libertos, pois a única oferta de trabalho era praticamente o mesmo trabalho “escravo” e essas pessoas estavam tentando buscar uma vida mais digna, para superar um passado recente, tão cruel e injusto. Por esta razão sequer aceitavam ser contratados ou voltar a ser escravizados como antes.

Vale ressaltar que estes grupos haviam saído do regime escravista em péssimas condições de vida, sem sistema de saúde pública, sem escola, sem políticas de apoio para adentrar em outra forma de trabalho. Para Rolim Filho (2026), neste período o índice de analfabetos entre as pessoas que foram escravizadas no Maranhão chegou a 99,9%. Contudo, mesmo com essas condições desumanas, eles deram início a produção da agricultura de subsistência, formaram comunidades autônomas e outras atividades, ao invés de se submeterem à exploração de trabalhos escravistas nos engenhos e nas fazendas.

Por muito tempo estes grupos foram vítimas de preconceito, sem direitos sociais mínimos e sem vozes. Embora esta situação tenha minimizado com o processo de democratização, gerou impactos na sociedade maranhense que repercutem até os dias atuais, principalmente sob aspectos de subdesenvolvimento. Vale destacar também, que o Estado é o segundo com maior número de populações quilombolas do país, ficando atrás somente do estado da Bahia (ROLIM FILHO, 2016).

2.5 O Maranhão no ciclo econômico da borracha

Conforme foi visto, a partir do século XVIII, a Inglaterra estendeu suas potencialidades de exploração em torno do mundo. Naquele período, a relação

Britânica com o Brasil tinha um alvo bem particular, a “Amazônia”, uma vez que, várias expedições fizeram presentes na região no intuito de explorar matérias-primas para atender o emergencial da indústria inglesa. No geral, a maior procura era o látex, um vegetal extraído da seringueira.

A Revolução Industrial na segunda metade do século XIX mudou radicalmente todo cenário até então visto, várias descobertas se faziam presentes e necessárias, gerando uma cadeia de dependência entre produtos e matéria-prima, tais como: utilização da borracha na indústria pneumática, tornou este produto muito lucrativo, e a região Amazônica foi intensamente afetada pelas ocupações dos seringueiros, explorações econômicas, sociais, que também impactaram nas regiões próximas.

A economia da borracha teve dois ciclos: o primeiro com predomínio de interesses ingleses e o segundo se estendeu a um acordo entre Brasil e Estados Unidos. Os ciclos se encerraram com as vitórias dos países de fora, e conseqüentemente os trabalhadores (maioria nordestinos) que migraram para trabalhar na região em condições de escravizados foram abandonados, endividados, sem políticas governamentais, sem direito sob suas péssimas condições de escravidão, além de muitos terem perdido a própria vida (MESQUITA *et al.*, 2015).

Neste período havia uma demanda pela implantação de ferrovias no intuito de atender às exigências do imperialismo inglês. Com isso foram implantadas as políticas que representavam o desenvolvimento na região conforme sinalizam os autores.

Abertura dos Portos (1808) pelo lucrativo negócio da construção de rodovias, a partir da década de 1950. O lema “governar é construir estradas”, associando “desbravamento” a desenvolvimento, definiu diversos programas nacionais de governo, acompanhando as determinações das políticas econômicas do capitalismo internacional. (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 246).

Esse período foi marcado também pelas explorações ambientais, aprisionamento dos povos tradicionais e indígenas, além da construção de ferrovias ligando o estado a outras regiões brasileiras. Podemos também pontuar nesse período, a crise econômica e como pano de fundo a política brasileira entre os anos de 1889 até 1929 chamada “café com leite”, período demarcado por uma alternância administrativa do país pelos Estados de Minas Gerais e São Paulo, além dos conflitos externos que impactaram o Brasil: a depressão econômica dos Estados Unidos em (1929) e a Segunda guerra Mundial (1939-1945).

Tudo isso fez acentuar cada vez mais os conflitos políticos internos entre

estados brasileiros exigindo suas participações econômicas e partições políticas no país, uma vez que este período vivenciava também a crise econômica agroexportadora de aspectos oligárquicos do estado com exportação de produtos primários, sobretudo o café para outros países capitalistas (SIDOU, 2020).

Conforme Mesquita *et al.* (2015), essa crise política interna resultou na substituição da antiga oligarquia cafeeira paulista, mas deu margem para outra oligarquia ligada aos interesses do capital agroindustrial brasileiro naquele momento, o que culminou a instituição do Estado Novo no governo de Vargas. Naquele contexto, a prioridade era o processo de urbanização, o processo de desenvolvimento industrial a qualquer custo. O país se ancorou no programa de ampliação de infraestrutura de transporte rodoviário e de comunicações, conhecido como "a marcha para o Oeste" (MESQUITA *et al.*, 2015).

Dando continuidade ao processo de "desenvolvimento", o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) se dispôs a intensificar o processo de aceleração da indústria do Brasil, com a captação de recursos junto ao capital estrangeiro. O governo definiu em seu "Plano de Metas" os investimentos estatais no setor de "transportes" como algo fundamental, isto se fazia efetivar as metas previstas no Plano Desenvolvimentista Industrial (comunicação, educação, saúde, energia). Nesse aspecto, é interessante refletir o que diz os autores:

[...] foram construídas as rodovias federais: Brasília-Rio de Janeiro, Brasília São Paulo, Brasília-Livramento, Brasília-Fortaleza, Brasília-Acre e a Belém-Brasília. Esta última, rodovia Bernardo Sayão (BR-010), possui 2.772 km de extensão, sendo que os 450 km finais cortam a floresta amazônica, após atravessar os estados de Goiás, Tocantins, Maranhão e Pará (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 247).

Embora essa integração econômica tivesse como pré-requisito a implantação de políticas governamentais de desenvolvimento adequadas às demandas do capital monopolista nacional e internacional, possibilitou também a alocação de investimentos produtivos em outras regiões brasileiras, propiciando a inserção destas no mercado (MESQUITA *et al.*, 2011).

Neste período o Maranhão se inseriu na economia primária como grande produtor de arroz, assumindo relevante processo de acumulação do capital mercantil brasileiro que se estendeu até a década de 1970. A cultura do arroz atraiu outros investimentos, como criações de gado em algumas regiões do Estado, grande

demanda de mão de obra não qualificada. Isso gerou um movimento migratório de pessoas de outros estados nordestinos, principalmente do estado do Ceará, se refugiando das secas e assim almejavam trabalhos em outras localidades.

Certamente o plano de desenvolvimento viabilizou atender aos interesses de uma parcela do capital nacional e à necessidade de expansão do capital internacional, porém, não havia uma discussão, um planejamento em face dos efeitos sociais que produziria tal “desenvolvimento”. Embora a economia do arroz tenha tido muita relevância, conforme Caldeira (1988), a partir da década de 1950, o algodão foi incorporado na economia de exportação, além de motivar os comerciantes maranhenses a investirem em pequenas indústrias têxteis.

O auge desse movimento econômico no Maranhão se deu nas áreas mais urbanizadas da época: São Luís, Caxias e Codó. Esta atividade econômica foi incorporada a tecelagem fabril, sendo esta realizada pelas pessoas mais pobres, mulheres e crianças. Além disso, tal trabalho estabelecia um clima tenso de conflitos entre empregadores e empregados. A economia têxtil maranhense entrou em colapso por vários fatores, entre eles, a baixa competitividade fabril, equipamentos ultrapassados e a entrada de outros concorrentes no mercado. Em 1980 esta atividade praticamente deixou de existir (MESQUITA *et al.*, 2015).

2.6 Economia do babaçu na região maranhense

Com o declínio da economia fabril naquele período, deu margem a outra economia de origem primária no estado, a produção do babaçu. Embora o uso desse recurso natural já existisse entre as populações mais pobres numa perspectiva de consumo e subsistência, neste contexto as amêndoas de babaçu passaram a assumir lugar de produto rentável nas exportações de forma *in natura* para os Estados Unidos e Europa. Conforme asseveram os autores:

A produção do babaçu foi estimulada, desfrutando dos incentivos fiscais e creditícios de órgãos regionais como a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE e a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia - SUDAM (MESQUITA *et al.*, 2015, p. 249).

Esse incentivo foi formidável tanto para o empresariado maranhense, quanto para os de fora investir na produção industrial de derivados do babaçu, como o óleo

bruto, o sabão, a vela, entre outros.

No decorrer da produção do babaçu, os proprietários de terras se aproveitavam da força produtiva dos agricultores extrativistas, cobrando diversas rendas para autorizar que eles continuassem suas atividades de coleta do coco, mesmo para aquelas economias de subsistência. Nesse período, houve a promoção da política de incentivo do governo estadual para instalações de indústrias na região e para os donos de terras que tinham os babaçuais. Quanto aos extrativistas do babaçu, não sofreram real ameaça, tendo em vista, que havia uma dependência em relação à mão de obra para coleta e quebra do babaçu. Cujas atividades requerem manejo, tendo em vista que operavam (opera) em bases tradicionais. Portanto, era necessário ter habilidades para extrair as amêndoas e conhecimento das florestas de babaçuais para fazer a coleta.

A economia do babaçu suscitou benefícios para a população por meio da geração de empregos diretos e indiretos nas indústrias e pela incorporação de um grande contingente de trabalhadores rurais nas atividades primárias e o aproveitamento da mão de obra feminina nas atividades complementares da cadeia produtiva (MESQUITA *et al.*, 2015).

Por diversos fatores, o babaçu foi perdendo espaço na economia, entre eles os interesses dos donos de terras e dos comerciantes atravessadores que dominavam (dominam em algumas regiões) a cadeia produtiva. No geral, os atravessadores/comerciantes pagavam um valor muito baixo pela produção, e, portanto, não houve estímulo para a continuidade desta atividade.

Apesar da capacidade produtiva da mata das palmeiras de babaçu, a quantidade de coco recolhida oscilava em decorrência de outros fatores (safra, preços, acesso às zonas de produção). Dessa forma, a atividade do babaçu não garantia o sustento das famílias, havendo a necessidade de migrarem para outras atividades.

Além da expansão da pecuária, a construção de parques industriais no Estado, a edição de Decretos Estaduais permitiu que as empresas e as indústrias derrubassem milhares de hectares de babaçu (JUNIOR; DMITRUK; MOURA, 2014). Com a queda econômica do babaçu em grande escala, é interessante observar o que diz os autores sobre a origem de conflitos que afetaram sobretudo nas classes sociais mais pobres que dependiam deste recurso natural:

Com a queda do interesse pelo babaçu, os conflitos por terras são acirrados. Grilagem. Passa a ser comum a vedação de acesso aos babaçuais. As relações entre proprietários e não proprietários tornam-se cada vez mais violentas. O espaço doméstico necessita, então, ser organizado. Todos precisam engajar-se na luta pela sobrevivência (JUNIOR; DMITRUK; MOURA, 2014, p. 6).

Os conflitos apontados implicaram em mais desafios para as famílias que dependiam do babaçu como complemento econômico familiar. O processo de trabalho com o coco babaçu é desenvolvido principalmente por mulheres e crianças e é caracterizado como artesanal, visto que rotineiramente o babaçu é quebrado de forma manual com uso de machado e um pedaço de pau. O coco babaçu é quebrado em várias partes até desprender as amêndoas, as quais são comercializadas no geral por preços baixos.

Ao longo dos anos os conflitos referentes ao coco babaçu nessas regiões foram intensos, e a partir de 1990 em algumas regiões dos estados do Maranhão, Piauí e Tocantins, as mulheres quebradeiras de coco babaçu começaram a se organizar por meio de movimento de luta contra os atravessadores, contra a derrubada das palmeiras e reivindicação do livre acesso aos babaçuais.

Em meio aos embates, principalmente em oposição às políticas estatais para as regiões Norte e Nordeste que privilegiam os fazendeiros, pecuaristas e empresas agropecuárias, as quebradeiras de coco babaçu elucidaram lutas de resistência junto a seus pares para proteger as florestas de babaçu no intuito de garantir seus sustentos. Vale ressaltar que tiveram apoios de diversos órgãos ligados a outros movimentos sociais.

De modo que em 1991, com a ajuda de organizações não governamentais, estas mulheres, articularam o primeiro Encontro Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu, em São Luís (MA), que resultou na criação da articulação das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu. Em 1995, houve o II Encontro Interestadual, na ocasião o nome foi mudado para Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu - MIQCB. As articulações ao longo das últimas décadas promoveram a autonomia econômica de muitas mulheres, além do aumento do capital social das comunidades e o desenvolvimento de lideranças capazes de articular com órgãos governamentais em prol de seus direitos (MIQCB).

A partir desse movimento, essas mulheres conquistaram significativos avanços de caráter formal, como as leis, municipais e estaduais, que foram criadas

no decorrer dos anos no sentido de promover livre acesso aos babaçuais e proteção das palmeiras. É interessante também ressaltar a ampliação dos conhecimentos tradicionais e de produtos de origem sociobiodiversidade por meio do acesso aos programas de assessoria técnica rural e de compras públicas. Tendo estes contribuído para levar os produtos do babaçu a merendas escolares, hospitais, bancos de alimentos e outras instituições públicas, além da criação de várias cooperativas e associações por meio desta organização que se expandiu para outras regiões conforme mostra o mapa abaixo (MIQCB).

Figura 1 - Mapa das regionais do “MIQCB” nos quatro Estados brasileiro



Fonte: FGV/EAES

Conforme demonstrado no mapa, essa organização envolve quatro estados brasileiros. Convém ressaltar que apesar de nas últimas décadas do século XX terem aumentado as discussões a respeito desta atividade, principalmente após a criação da lei do babaçu livre nº 4.734/86, em muitas regiões estas mulheres enfrentam diversos desafios, uma vez que nem sempre a lei é efetivada em toda região.

Principalmente no que tange ao desmatamento das palmeiras, priorizando os grandes empreendimentos de plantação de soja em muitas regiões do Maranhão, inclusive na região do município de São João do Soter que vivencia a expansão sem precedência do agronegócio.

Conforme Moura (2015), em muitas regiões do Estado do Maranhão, as quebradeiras de coco passam por conflitos que não se limitam apenas ao acesso aos babaçuais, são conflitos de classe, como questões que tangem a educação, qualidade

de vida e outros direitos garantidos na Constituição Federal Brasileira de 1988. Vale salientar que embora o babaçu tenha grande relevância econômica para muitas famílias de baixa renda em diversas regiões, os desafios tornam essa atividade cada vez mais insustentável e menos atrativa para os filhos(as) das quebradeiras de coco darem continuidade.

2.7 O Desenvolvimento Industrial do Maranhão

Com mais de 333.000km², o Maranhão é o segundo maior estado nordestino em extensão territorial e tem o segundo maior litoral brasileiro. No início do século XX enquanto as regiões sul e sudeste do país avançavam na indústria de grande porte, o Maranhão tinha um sistema de produtividade (com exceção da cana-de-açúcar e o algodão) de economia primária, pautada na pecuária extensiva e degenerativa, na pesca artesanal, no extrativismo, na lavoura de cultivo de gêneros de subsistência, cuja prática utilizava (utiliza) meios insustentáveis como o roçado e as queimadas para realizar as plantações.

Nas zonas rurais, para a produção dos subprodutos econômicos se destacava (ainda existente em algumas localidades) alguns equipamentos artesanais herdados da cultura indígena, como o forno de barro e o caititu utilizados na produção de farinha, bem como os pilões de madeiras para pilar arroz e moer coco babaçu para extrair azeite e leite deste vegetal (ROLIM FILHO, 2016).

A partir do ano de 1970 o estado começou a se reintegrar economicamente por meio de produtos primários, principalmente o arroz e a pecuária bovina. Aos poucos foi caminhando para níveis mais pesados de industrialização. O autor supracitado aponta dois fatores que contribuíram para o processo de “industrialização” maranhense: a construção da rodovia Belém-Brasília e rodovias regionais como São Luís/Belém e São Luís/Teresina a partir dos anos de 1960 do século XX.

O segundo fator apontado pelo autor, foi o II PND - Plano Nacional de Desenvolvimento do governo federal da época que efetivou a criação da SUDAM e a SUDENE. Estas organizações tiveram as regiões Norte e Nordeste como alvo de desenvolvimento por meio de projetos industriais baseados na exploração, produção e exportação de ferro, aço, celulose e alumínio (ROLIM FILHO, 2016).

Nesse contexto, o Maranhão adentra nos grandes projetos de metalurgia e minérios como a ALUMAR, responsável pela transformação da bauxita do Pará em

alumina e alumínio. Sendo desta forma, a maior porcentagem de produção dessa empresa voltada para exportações. Outro grande empreendimento foi o Projeto Grande Carajás responsável pela extração e transporte de minério de ferro, principalmente da Serra dos Carajás no Pará, por meio de ferrovias que destinam o Porto da Madeira – PDM, sendo este o portal de transportar a produção de minério do país, localizado em São Luís (ROLIM FILHO, 2016; PAULA, 2009; BARBOSA, 2012).

Esses empreendimentos não foram benéficos para a população maranhense em sua totalidade, pois além de muitas expectativas frustrantes em decorrência das propagandas governamentais, implicaram em muitos problemas sociais para determinados grupos, conforme sinaliza o autor:

Era o momento do “Grande Maranhão para todos”, a redenção do Maranhão e que iria gerar um milhão de empregos segundo a propaganda oficial à época. Foram cedidos à ALUMAR, a preços simbólicos, 10 mil hectares (quase a área de toda Paço do Lumiar, cidade metropolitana da ilha de São Luís, com 13.241 hectares), terra onde viviam por volta de cinco mil famílias que foram retiradas, além de contar com incentivos, subsídios e isenções fiscais (ROLIM FILHO, 2016, p.57).

Desde o início da colonização as regiões litorais são as mais habitadas, a instalação das megas empresas ALUMAR e a Vale na capital maranhense, se deve ao fato da Ilha de São Luís ser privilegiada com as condições geográficas para a construção de Portos em águas profundas. Por isso, a efetivação da construção do Porto do Itaqui¹² iniciada em 1966, cuja estrutura tem se modificado no decorrer dos anos, atualmente se configura como elo de acesso entre São Luís e o mercado internacional.

A sua proximidade com o Hemisfério Norte proporciona, atualmente, uma redução de dez dias de viagem à Europa e aos Estados Unidos em relação aos portos do Sul além de ser o principal porto de escoamento da produção de Tocantins, Bahia e Piauí e possuir uma carteira de exportação composta principalmente de soja, ferro gusa, combustíveis, grãos entre outros (ROLIM FILHO, 2016, p. 58).

Estes investimentos na região abriram novo ciclo nos aspectos econômicos, uma vez que oportunizaram outras atividades produtivas para outros setores muito além do setor primário. Atualmente o setor industrial ocupa o segundo lugar na

¹² Porto do Itaqui é um porto brasileiro localizado na cidade de São Luís, o estado do Maranhão possui uma das maiores amplitudes de maré do Brasil.

composição do Produto Interno Bruto do estado, com perspectiva de crescimento para cada ano. A classe empresarial maranhense está mais otimista visto que no decorrer da história, os produtos primários prevaleceram sobre os produtos industriais, mesmo os produtos que constituíram a base da exportação, nesse sentido o estado está se superando economicamente (DOURADO, 2008).

Outro grande empreendimento público realizado no estado de viés federativo e tecnológico, diz respeito à Base de Lançamentos de Satélites de Alcântara. Rolim Filho (2016) afirma que este investimento não se aplicou a realidade social da região em relação a novas perspectivas, pelo contrário, esta instalação implicou em desapropriação de terras, deslocando muitas famílias quilombolas que viviam há mais de 100 anos na região. O que se observa tanto nessa região do estado, quanto em comum a outras regiões, esses grandes empreendimentos no geral não contemplam os grupos que estão na ponta, e desta forma não contribui para amenizar as desigualdades sociais da população.

Outro exemplo que podemos citar, é a produção de soja com predomínio na região Sul do Maranhão, mas com extensão em todo estado, investimento capitaneado pelo empresariado do Sul do país por estrangeiros e não por maranhenses. Esta produção é de nível para exportação, isso também faz o Maranhão se destacar nas exportações, o que não significa melhoria da realidade social da população mais pobre, pois existe desigualdade em toda região do estado principalmente na zona rural, em que grande parte das terras estão ocupadas pelo agronegócio.

A produção de soja atualmente se estende em todo estado, esse indicador tem gerado problemas em diversas comunidades tradicionais como os quilombolas, quebradeiras de coco babaçu, indígenas, pescadores e lavradores que vivenciam suas atividades econômicas serem prejudicadas ou até mesmo expulsos de suas terras. Embora, alguns grupos tentem resistir em continuar em suas localidades, as megas plantações monoculturais de soja prejudicam suas lavouras, a criação de animais, as águas, entre outros. “Indiretamente” são afetados sem restar condições de sobrevivência em seus pequenos espaços.

Contudo, é interessante pontuar os avanços na economia do estado a partir do século XXI, a influência da política externa monetária que impactou fortemente o

preço das *commodities*¹³ agrícolas e minerais que possuem participação majoritária na pauta de exportação maranhense, uma vez que houve grande fluxo de capitais para países em desenvolvimento com baixas taxas de juros o que gerou aperfeiçoamento de programas de distribuição de renda, como a unificação das bolsas no Bolsa Família e a criação do Cadastro Único, sem dúvidas trouxe melhores condições de vida para muitas famílias.

É importante lembrar que na década de 1990 houve a aprovação da Lei de Responsabilidade Fiscal e as aberturas para as privatizações dos setores de telecomunicações, mineral, energético e a manutenção iniciada durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso de viés neoliberal.

Essas reformas institucionais macroeconômicas deram sustentação ao crescimento do crédito doméstico, propiciaram a queda da inflação e da taxa de juro real (que contribuíram para um aumento do salário real e menor concentração de renda) e contribuíram para a criação de um novo horizonte de investimentos, permitindo e facilitando o planejando de longo prazo das empresas (ROLIM FILHO, 2016, p. 61).

Isso facilitou a inserção do Brasil em nível internacional na primeira década do XXI. Essa política foi mais viável para países em desenvolvimento, embora a economia tenha oscilado entre os anos 2000 e 2010, mas ocorreram avanços nas exportações, bem como a elevação do Produto Interno Bruto (PIB). Com isso, o Maranhão obteve novas perspectivas de crescimento.

Conforme Rolim Filho (2016), as transformações expressas por meio de taxas de crescimento econômico, alta tecnologia, mudou o cenário produtivo e resultou na inserção no mercado internacional, embora o caráter desigual e concentrador permaneça na sociedade maranhense, assim como em outras regiões. Concentrou-se investimentos públicos em grandes corporações produtoras para o mercado externo e em enclaves produtivos. Vale ressaltar que a região maranhense possui gêneros bem diversificados de economia, além das precariedades em algumas regiões que vivem de agricultura de subsistência e de escambo e do baixo nível educacional da população.

¹³ *Commodities*, corresponde a produtos de qualidade e características uniformes, que não são diferenciados de acordo com quem os produziu ou de sua origem, sendo seu preço uniformemente determinado pela oferta e procura internacional.

No entanto, é interessante ressaltar que houve avanço tanto na economia maranhense, quanto no desenvolvimento e na melhoria da qualidade de vida da população nos últimos anos. Tendo em vista que em 2000 o Estado teve o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH muito baixo de 0,476. Se compararmos esse dado maranhense ao Índice de Desenvolvimento Humano Mundial - IDHM, percebemos que o Maranhão naquele período tinha um nível de qualidade de vida semelhante aos de países africanos caracterizados como miseráveis. Vale ressaltar que em 2010 esse IDH do estado, avançou para 0,639 (ROLIM FILHO, 2016).

Numa visão geral, o contexto maranhense nos aspectos macroeconômicos, perspectivou acelerar o crescimento aproveitando o cenário externo que naquele período foi favorável em termos de valores e troca. Tendo como pano de fundo as *commodities* agrícolas e minerais que promoveram geração de empregos, a ampliação do consumo, a valorização do salário-mínimo e efetivamente o melhoramento das condições de vida das pessoas.

O Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos (IMESC) em convênio com o IBGE, apresentou os resultados do PIB dos municípios maranhenses do ano de 2018, com base no ano de 2010. O resultado, segundo o documento, se refere a uma breve análise dos três setores econômicos que compõem o PIB (Agropecuária, Indústria e Serviços). Foram considerados os 10 entre 217 municípios maranhenses com maiores contribuições. Nessa avaliação, considerou-se as maiores variações nominais em relação ao ano anterior.

Segundo o relatório, a análise visou identificar territorialmente onde estão situadas as atividades que mais se destacam na economia, confrontando com suas potencialidades e dificuldades, sobretudo, as que não produzem um Valor Adicionado (VAB) significativo e que necessitam de um olhar diferenciado por parte dos gestores públicos.

Conforme o relatório, o Maranhão teve saldos positivos em detrimento de saldos negativos por setores, o que implicou no aumento do PIB de 2018 com relação a 2010 entre as regiões mais desenvolvidas. A capital São Luís representou cerca de 34,23% do PIB do estado, e os dez municípios maiores representaram cerca de 58,1% do PIB do estado. O relatório ressalta que esta situação não se aplica somente ao Maranhão, tendo em vista que existem grandes disparidades econômicas entre as capitais do país e seus municípios. As diferenças relativas à distribuição do PIB no território, evidenciaram que os dez municípios com maior Valor Adicionado Bruto -

VAB, contribuem de maneiras distintas para o nível de atividades estaduais em termos setoriais (IMESC, 2018).

O relatório destaca ainda que o PIB maranhense alcançou um valor de R\$ 98,179 bilhões, o que representou um crescimento real de 2,9% e manteve a participação de 1,4% no PIB do país. Em sua composição setorial, o terciário representa 72,5% do VAB total, seguido pelo setor secundário e primário, com pesos de 18,5% e 8,9% respectivamente. Dentre os setores econômicos, a indústria foi a que apresentou maior ganho com relação ao ano anterior.

No geral o setor terciário é diverso, dinâmico e responsável pela oferta de mercadorias e serviços. Ele é típico de economias modernas, que possuem menor dependência de outros setores econômicos. O Brasil possui boa parte da sua economia voltada para o setor terciário, que para alguns economistas, o setor configura o principal gerador de riquezas e de empregos do país, por esta razão o estado aparece em destaque neste setor econômico.

Quanto ao desempenho dos setores em 2018, somente a Agropecuária apresentou variação negativa (-1,0%), devido à redução na quantidade de mandioca em 2018 em comparação com 2017. Além disso, houve o desempenho negativo da pecuária, com destaque para a criação de suínos, cujo rebanho reduziu em 3,6% entre 2017 e 2018 (IMESC, 2018).

São Luís a capital maranhense, o setor de comercial é o mais dinâmico com maior contribuição na Indústria, a cidade de Imperatriz configura o segundo maior peso na Indústria do Maranhão, seguido de Santo Antônio dos Lopes. Na Agropecuária, os grandes destaques situam-se no sul do estado, nas cidades de Balsas, Tasso Fragoso e Alto Parnaíba, que juntos contribuem com 26,32% do setor primário do Maranhão (IMESC, 2018), nesses municípios se encontram as maiores plantações de soja do estado.

O relatório também ressalta que o PIB per capita, não necessariamente representa os maiores PIBs mesmos aqueles que aparecem no topo do *ranking* do PIB. A exemplo o Tasso Fragoso aparece em 10ª posição entre os maiores PIBs, do estado, porém, aparece em primeiro no *ranking* do PIB per capita. Essa situação mostra o quanto municípios pequenos (com menos de 50 mil habitantes) podem gerar PIB elevados a partir de atividades que produzem Valores Agregados significativos, a exemplo, o município Santo Antônio dos Lopes, cujo PIB depende da atividade de Extração de Gás Natural (IMESC, 2018).

É importante ressaltar que 78,3% dos municípios maranhenses estão circunscritos na categoria de menor PIB per capita (1º quartil) no *ranking* do país. Outro ponto importante a considerar em relação ao *ranking* dos municípios brasileiros, é que somente 3,7% dos municípios maranhenses se concentraram no 4º quartil (municípios com maiores PIB per capita) (IMESC, 2018). Apontar sobre os aspectos econômicos do estado, se entender os diferentes setores que produzem mais riquezas, bem como a compreensão das desigualdades econômicas entre a sociedade maranhense.

2.8 Município de São João do Soter região da pesquisa

*Meu lindo Maranhão,
 de tantas alegrias e exuberâncias
 Lá meu povo vive
 Trabalhando noite e dia
 Tanta produção
 Reflete a doçura da cana de açúcar
 Quanta pobreza
 Não dá moleza nem com algodão
 Tanta alegria
 E muita correria
 No campo, no comércio, nas indústrias
 Nas terras, águas e no ar
 Lá estar as belezas e os desafios de meu Maranhão*

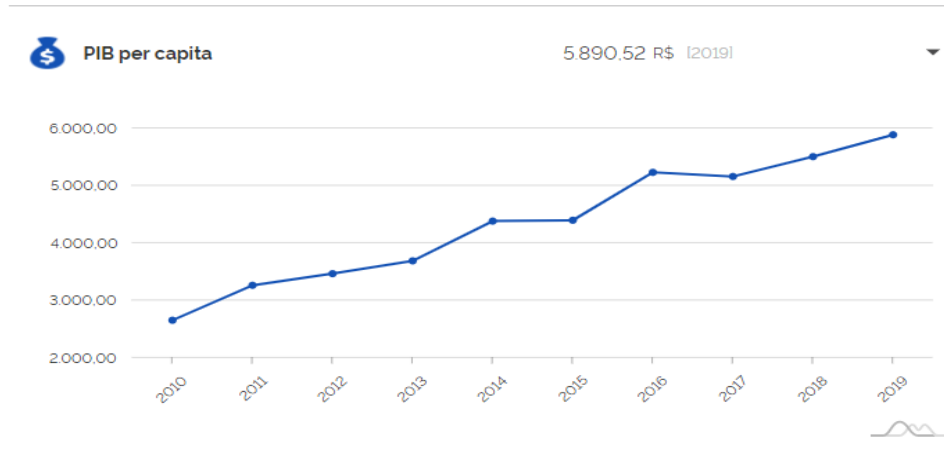
(Reginaldo de Souza Silva)

São João do Soter é a região na qual esta pesquisa de doutorado foi realizada. A população desse município em 2010, era de 17.238 mil habitantes, com estimativa de 18.746 para 2021. Sendo que 10.490 desses habitantes residem nas zonas rurais distribuídos em 67 povoados. O município está localizado geograficamente na Mesorregião Leste maranhense, sua limitação norte é o município de Caxias; a leste o município de Caxias; a oeste o município de Governador Eugênio Barros e ao sul o município de Caxias. Vale pontuar, que sua consolidação no município foi a partir de 1997, até então era subordinado à Comarca de Caxias, e era nomeado de povoado São João dos Poleiros. O município está há 416,1 km de São Luís/capital do estado, (IBGE, 2010).

São João do Soter ocupa 113º lugar no *ranking* populacional dos 217 municípios pertencentes ao estado do Maranhão, e 1922º em relação aos 5565 municípios brasileiros. O município teve o PIB per capita de 5.890,52 em 2019,

considerado baixo até para outros municípios maranhenses, no entanto, têm mostrado crescimento conforme mostra o gráfico a seguir.

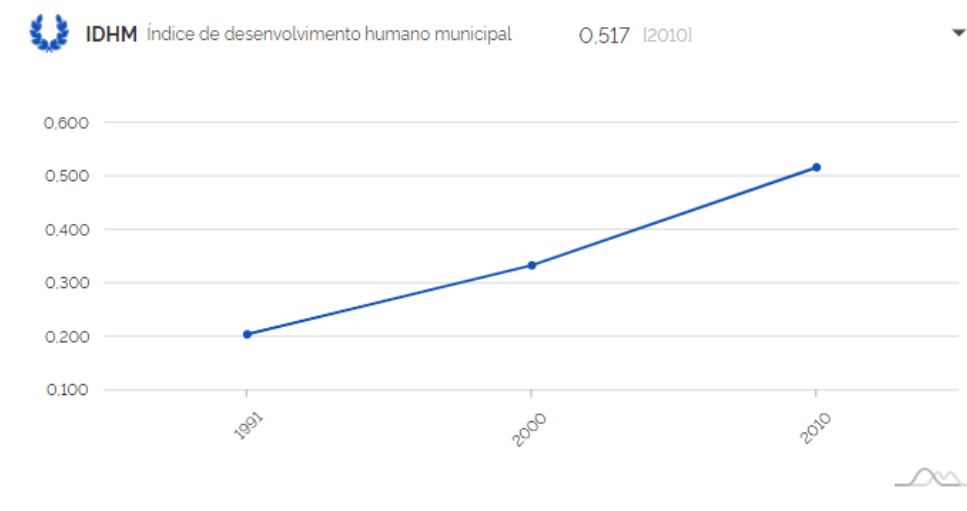
Gráfico 1 - PIB per capita de São João do Soter Maranhão



Fonte: IBGE/SUFRAMA

A partir da leitura do gráfico, compreendemos que houve um significativo crescimento do PIB de 2019 em relação a 2010. No entanto, assim como muitos municípios do estado, ainda está entre os 30 caracterizados com o mais baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH de 0,517 conforme o último (IBGE, 2010). Porém, esse indicador também sinaliza crescimento, conforme mostrado no próximo gráfico sobre o IDH do município.

Gráfico 2 - Índice de Desenvolvimento Humano de São João do Soter



Fonte: IBGE/PNUD

Conforme observado no gráfico acima, existe a sinalização de crescimento desse indicativo, embora os dados oficiais mais recentes encontrados tenham sido os de 2010. De acordo com o Atlas mais IDH do governo do Maranhão, que apresenta os 30 municípios com os indicadores mais baixos do estado, São João Soter está em 17º lugar entre esses municípios, e no *ranking* estadual está em 201º lugar.

Vale ressaltar que as informações apresentadas neste Atlas são georreferenciadas em forma de mapas temáticos de natureza geográfica, de recursos naturais e socioeconômicos dos municípios. Nesse sentido, os aspectos socioeconômicos de São João do Soter, se destaca a agricultura tradicional, a pecuária de pequeno e médio porte e a atividade extrativista (zona rural) (IBGE, 2015).

Esta característica econômica está relacionada a grande parte da população habitarem na zona rural do município, ademais na zona urbana o setor terciário é relativamente pequeno, não diferente de muitos outros municípios maranhenses em que maior parte da economia é alicerçada no setor primário.

Conforme o IBGE (2019), o salário médio mensal era de 1.8 salários-mínimos em 2019, e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 2.4%, comparado a outros municípios do estado, o município ocupava a posição de 87º dos 217 municípios maranhense e comparação com as demais cidades do país todo, ficava na posição 2558º das 5570 cidades. Com relação aos domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 54.3% da população nessas condições, estava na posição 105º das 217 cidades do estado e na posição 583º das cidades 5570 do Brasil (IBGE, 2019).

2.8.1 Educação

Nos aspectos educacionais, conforme a Secretaria Municipal de Educação, as ações e estratégias realizadas por este órgão são articulados ao Plano Nacional de Educação - PNE, e parcerias de instituições promotoras da educação no âmbito municipal. Ademais segue os preceitos da educação como direito e instrumento de desenvolvimento econômico e social, assegurados pela Lei Orgânica Municipal de São João do Soter - MA. Atualmente, o município contabiliza 62 escolas municipais entre zona urbana e zona rural, e 01 escola estadual de Ensino Médio na zona urbana.

No contexto geral, em 2018 foram realizadas 3.554 matrículas no Ensino Fundamental e 973 (novecentos e setenta e três) matrículas no Ensino Médio. O

quadro de docentes no ano supracitado contabilizou 246 no Ensino Fundamental e 51 no Ensino Médio (IBGE, 2017).

Com relação a avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB de 2019, o município obteve a nota 4,3 nos anos iniciais do Ensino Fundamental Rede pública) e 3,7 para os anos finais do Ensino Fundamental. De antemão, os cálculos do IDEB são embasados nos parâmetros da Organização para a Cooperação de Desenvolvimento Econômico – OCDE, em que estabelece uma escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo aceitável a média 6,0 (seis) para países em desenvolvimento. Portanto, embora a Secretaria Municipal de Educação sinalize avanços com relação aos anos anteriores e elabore metas para sanar os problemas relacionados à educação no município, as notas do IDEB ainda é um dos problemas a ser superado. Com relação à taxa de escolarização em 2010, o município apresentou 97,3 % dos moradores entre 6 e 14 anos de idade escolarizados (IBGE, 2010).

Diante do exposto, compreendemos que são diversos os desafios que os municípios maranhenses enfrentam para garantir condições de acesso, permanência e sucesso das crianças e jovens na escola. Pensar em estratégias e possibilidades para aqueles(as) que historicamente são excluídos do processo de ensino, emergem vários condicionantes, sobretudo a ação do poder público na aquisição e/ou implementação de políticas educacionais que perspective a equidade dos estudantes de baixa renda, pois ser escolarizado não significa que todos irão avançar em escolaridade. É necessário possibilitar o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, tendo a educação como instrumento central do processo, mas para isso é fundamental oferecer as condições de acesso e permanência.

Conhecer a trajetória socioeconômica do Maranhão se faz necessário, para compreendermos o subdesenvolvimento, os entraves que atravessam e mantêm as decisões, tendo em vista que a desigualdade social que impera em diversos contextos é reflexo do processo sócio-histórico em que o estado não superou.

3 JUVENTUDE NA CONTEMPORANEIDADE EM FACE DAS INCERTEZAS

*Ensinar adolescentes,
É algo provocador,
Se fortalecer suas origens,
Pode se formar Doutor,
Independente de classe,
De tamanho, raça e cor
(Pesquisadora, 2021).*

A letra da música “Como se sente”, da Banda Capital Inicial, me inspirou a este retorno necessário. A partir das reflexões mediadas pela banca na qualificação, foi um replanejamento e reorganização que demandaram mais apuramento nas leituras e conhecimento. Retomamos ao arcabouço teórico, a escola local da pesquisa, as trocas de ideias com meu Prof. Orientador. Tudo isso ecoa em um processo de volta, não de volta ao começo, mas aperfeiçoamento de alguns pontos.

Havia falhas, erros, tudo tem preço, por isso a retomada, embora árdua, é importante para a reorganização daquilo que até então era “provisório”, não que agora seja definitivo e inquestionável, uma vez que o conhecimento científico não é estático, é na verdade, aberto a outras discussões e ampliações. Esses sentimentos me vieram justo nesta seção por ter sido esta, a primeira parte que iniciei as alterações após a qualificação e, por essa razão, resolvi registrar.

3.1 Algumas considerações sobre juventude

A partir da década de 1920 muitas pesquisas foram e ainda estão sendo realizadas referentes a jovens e adolescentes, principalmente, com o surgimento da Sociologia da juventude norte-americana. Podemos apontar diferentes abordagens sociológicas, psicológicas, pedagógicas, antropológicas, sobre as mudanças físicas e comportamentais que ocorrem nessa fase da vida.

No Brasil esse tema ganhou importância a partir dos anos 1950 em decorrência da expansão industrial. Contudo, os resultados coadunam não apenas para um tipo ou uma forma de juventude de uma mesma faixa etária, mas apontam diversas juventudes. Nesse sentido, o que os diferenciam predominantemente são as condições sociais e históricas específicas nas quais os jovens estão inseridos.

A palavra juventude remete a um certo desconforto para algumas pessoas,

embora saibamos que essa fase da vida é uma constatação materializada na condição de existência humana, pela qual todos os seres adultos passam. Dito isso, é interessante tecer considerações sobre o assunto e, achamos oportuno trazer à luz as concepções de alguns pesquisadores que discutem esta temática. Pela abrangência do tema, optamos por um recorte teórico abordando os aspectos que julgamos pertinentes para este trabalho. As discussões aqui apresentadas estão pautadas principalmente nos autores: Fonseca (2011), Spozarti (2000), Bauman (2009; 2005), Souza, (2004), Arroyo (2015), Catani e Gilioli (2008), Leão e Rocha (2015), Frigotto (2001).

O termo juventude, segundo Souza (2004), aparece ao longo da história humana, mas seu conteúdo ganha sentidos e contornos diferentes, tanto em aspectos temporais, quanto em aspectos geográficos, tendo em vista que de um contexto para outro, de uma época para outra, os jovens desenvolvem funções conforme as mudanças da sociedade e certamente suas condições sociais. As mudanças ocorrem tanto na cidade quanto no campo. No entanto, a maioria das pessoas os generalizam e os rotulam como fase de características semelhantes entre si, como: gostos, atitudes, sonhos, linguagem, sentimentos etc.

É oportuno ressaltar que o critério de idade não é o bastante para definir tal categoria, pois embora a Organização das Nações Unidas (ONU) considere jovens pessoas com 15 a 24 anos de idade, muitas pesquisas apontam que uma passagem heteronomia da criança para a autonomia do adulto pode variar, tanto na duração da fase, quanto nas características. Além da estruturação das idades e responsabilidades delegadas, as quais também diferem de uma sociedade para outra.

Em face da diversidade de abordagens sobre juventude, Catani e Gilioli (2008) também compreendem que não há somente uma juventude e uma cultura juvenil, mas diversas juventudes vivenciando o mesmo contexto temporal da sociedade. A exemplo disso, no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970 os jovens assumiram a bandeira de “revolucionários” em diversas instâncias, como na política, nos costumes, na música e na moda, porém, nem todos os jovens desse período tiveram esse perfil, pois muitos eram tradicionalistas e conservadores, além daqueles excluídos da sociedade, seja pela condição financeira, por não ter acesso a cultura letrada, pela sua etnia etc. Esses, sequer sabiam o que de fato estava acontecendo no país. Essa diversidade ainda se repete na atualidade, pois nem todos os jovens são “comunistas” (para os de classes média alta, ou intelectuais) ou “delinquentes”, “desocupados”

(referentes aos jovens pobres). Salienta-se que, no mesmo contexto, há interesses diversos, pois muitos jovens se interessam pela política, por movimentos sociais, além daqueles que exercem trabalhos.

Entretanto, considerando o público desta pesquisa, adotamos os conceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990). De acordo com o artigo 2º da referida lei, “considera-se criança, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (ECA, 2017, p. 19).

Muitos pesquisadores discutem que o processo de desenvolvimento humano não pode ser compreendido de forma igualitária para todos os sujeitos, tendo em vista que todos têm sua estrutura biológica (que variam qualitativamente). Além disso, as relações externas contribuem para a construção social do indivíduo. Nesse sentido, Fonseca (2011) escreve:

Sem negar as mudanças biológicas e a maturação do organismo físico, compreende-se que as mudanças se realizam mediadas pelas condições concretas de existência (sociais e históricas) e, da mesma forma, o psiquismo humano, entendido como resultado de mediações sociais. Portanto, entende-se o conflito não como algo inerente a adolescência, produzido pelo psiquismo humano, mas decorrente da materialidade concreta e vivência dos sujeitos em seus contextos sócio-históricos. Sendo assim, o conflito é social e não psíquico por natureza (FONSECA, 2011, p.76).

Com isso, compreendemos que a etapa da adolescência não decorre somente de um processo natural da condição humana, mas também das relações sociais, históricas e culturais. A interação do sujeito com o objeto e a cultura vai refletir no seu processo qualitativo de desenvolvimento. A saber, existem contextos sociais que alguns indivíduos nem passam pela etapa de adolescente, pois dependendo das circunstâncias as quais são submetidos, da fase criança, assume uma fase adulta. Além disso, existem muitos adolescentes ocupados em trabalhos, sendo responsáveis em parte pela renda familiar, adolescentes, mães, pais, entre tantas outras situações de vulnerabilidades. Nesse sentido, nos faz pensar que a etapa da adolescência é uma construção sociocultural que resulta nas condições concretas vivenciadas pelos sujeitos conforme seus grupos sociais.

Essas discussões e definições a respeito dessa etapa de vida, são necessárias para refletirmos sobre a questão das diversas demandas sociais e as diferentes condições e oportunidades existentes em cada contexto histórico e social.

A sociedade ocidental reconhece a adolescência como uma etapa de transição entre a infância e a vida adulta, onde não se é mais criança, mas também ainda não se tem o status de adulto. Isso resulta num momento de espera oferecido pela sociedade, como preparação dos seus jovens para a vida adulta. Em muitas sociedades operárias e rurais, as pessoas desde cedo são inseridas tanto nos trabalhos quanto nas responsabilidades adultas.

Por que razão essa fase gera muitos conflitos internos e externos, até mesmo pelas incertezas diante das situações ou condições sociais às quais sempre foram submetidos. A sociedade moderna é denominada por Bauman (2005) como “sociedade líquida”, porque se vive inconstantemente, ou seja, não há capacidade de manter e consolidar algo por determinado tempo. Nesse aspecto, a mídia exerce uma função predominante na vida das pessoas, o que tem gerado impactos positivos e negativos. Ao midiático, a lógica da moral é desfeita perante a lógica do consumo, ou seja, pessoas passaram a ser fortemente analisadas não pelo que elas são, mas pelo que elas consomem. Isso é tão forte, que a ideia de compra adentrou nas relações sociais, e as pessoas passaram a comprar afeto e atenção, e nesses aspectos se incluem todas as idades. Tais fatos têm ocasionado problemas de diversas ordens entre os jovens e certamente nas famílias e na escola.

Embora existam muitos estudos sobre o tema, ainda predomina uma visão hegemônica referente à juventude que rotula como revolucionária e conflituosa principalmente por esses jovens não estarem em harmonia com gerações anteriores, por apresentarem suas constantes dúvidas, por problemas com a escola, ou seja, são comportamentos diferentes de uma pessoa na idade adulta. No entanto, muitos fatores externos precisam ser considerados em seus aspectos culturais e históricos, pois os conflitos são resultados das interações dinâmicas de relação exterior e interior. Os jovens elegem seus posicionamentos conforme suas vivências e motivações, que, no geral, se relaciona com seu contexto.

3.2 Juventude rural reflexões e ações necessárias

Estudos sobre juventude no universo urbano tem sido frequentes entre as pesquisas sociológicas no Brasil, existem muitas produções acadêmicas com diversas abordagens, como escolarização, pobreza, criminalidade, vulnerabilidades, serviços entre outros. Contudo, o que sabemos sobre os jovens da zona rural brasileira? Num

passado recentemente, a juventude rural passava despercebida pelas pesquisas acadêmicas e projetos voltados para esse universo.

No tocante, alguns pesquisadores têm despertado interesse pela temática. As pesquisas sobre a juventude rural, apontam esta categoria como a mais afetada pelas transformações que o campo vem sofrendo oriundas de processos econômicos que deflagraram a desestabilização da agricultura familiar, principalmente com o crescente agronegócio (SILVA, 2002).

Havendo, portanto, a necessidade de ampliar trabalhos que abordem os sujeitos que vivem e/ou mantêm laços familiares e/ou trabalham com o campo. Uma vez que pela falta de expressividade de trabalhos referentes aos jovens da zona rural, remete a pensar que esses são invisibilizados por grande parte da população. No entanto, de acordo com IBGE (2010), no Brasil havia 7,8 milhões de jovens entre 15 e 29 anos de idade vivendo em áreas rurais, embora essa tendência esteja diminuindo cada vez mais, esses jovens representavam 23,6% das pessoas nessa faixa etária. Vale ressaltar, que se trata de um público bastante heterogêneo ainda pouco analisado nas pesquisas acadêmicas.

É importante ressaltar que os termos campo e zona rural utilizados neste texto, é decorrente da compreensão de que ambos têm significações idênticas e representam a população sobre a qual estamos discutindo. Os dois termos estão relacionados ao meio rural, em que as pessoas que ali residem trabalham com a terra, e travam diariamente lutas laborais e sociais de resistência para garantir a existência de seus trabalhos.

Para Troian e Breitenbach (2018), a política da agricultura familiar, em muitas regiões, têm contribuído para as populações jovens permanecerem no campo em relação a períodos anteriores. Em decorrência disso, aumentou o processo de envelhecimento da população masculina, tendo em vista que o trabalho com agricultura familiar está diretamente relacionado aos homens, embora mulheres e crianças pratiquem, porém são invisibilizadas e desvalorizadas. Por conta disso, as moças estão deixando a zona rural numa proporção maior que os rapazes.

O IBGE (2010) indicou naquele ano que na área urbana existia em torno de seis milhões e quatrocentas mil mulheres a mais do que o número de homens. Enquanto na zona rural os dados se invertem, pois existiam cerca de um milhão e duzentos mil homens a mais do que mulheres. Todavia, os jovens que permanecem no meio rural no geral, não avançam nos estudos, isso também contribui para a zona

rural não desenvolver. Nas regiões em que não se efetivaram as políticas de agricultura familiar, os jovens também estão deixando a zona rural em busca de melhores condições de vida (TROIAN; BREITENBACH, 2018).

Partindo dessa premissa, o desinteresse social e acadêmico de pesquisar o tema talvez esteja relacionado a compreensão de que no campo não existem jovens e, mesmos aqueles que lá permanecem, fazem parte de um grupo social que não precisa ser identificado a partir do seu contexto socioterritorial (LEÃO; ROCHA, 2015).

Assim, discutir a condição juvenil do campo no Brasil e chegar a conclusões seguras sobre o tema se torna limitado, resultante, também, da diversidade de condições de vivências e de vínculos que os jovens estabelecem em seus contextos de vida, além da extensão territorial brasileira com suas variadas formas de produzir e de reproduzir a existência, a cultura e os costumes.

É pertinente ressaltar as informações apontadas por Buono e Braga (2022) com base nos dados do IBGE/PNAD Contínua; Fundação Getúlio Vargas; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, nos meados de 2021, mais de 11 milhões de jovens não estudavam ou trabalhavam, dos 100 brasileiros desempregados 37 eram jovens, de cada 100 24 não estudavam. No terceiro trimestre de 2021, o Brasil tinha 49,3 milhões de jovens de 15 a 29 anos, e um quarto estava sem estudar ou trabalhar. Ao todo, 11,7 milhões de moças e rapazes o equivalente a 24% da juventude do país.

No Maranhão, 36 de cada 100 jovens não estudavam ou trabalhavam, o estado tem a maior proporção de nem-nem. No intervalo de julho a setembro de 2021, mais de 675 mil jovens maranhenses estavam fora da escola e do mercado de trabalho, o equivalente a 36% da população de 15 a 29 anos do estado. É quase o triplo da taxa observada em Santa Catarina, estado com a menor proporção de nem-nem, que tinha cerca de 205 mil jovens nessas condições no mesmo período”. As mulheres têm um fardo maior com a reprodução de uma cultura machista que ainda impera, com isso 31,9% das meninas não estudam ou trabalham, já entre os meninos a taxa ficou em 19,5% nessas condições. Vale salientar que embora as meninas estejam nessa categoria, elas realizam serviços diários que são invisibilizados pelo fato de não gerar renda, mas no geral elas realizam as atividades domésticas de suas casas além de tomar contas dos filhos e as vezes dos irmãos mais novos.

Dito isso, Leão e Rocha (2015, p. 18), afirmam que “enveredar por esse caminho, pesquisadores e educadores desvendam uma instigante e rica realidade ainda inexplorada em muitos aspectos”. Vale salientar que a carência de pesquisas

com o tema contribui para a ausência de políticas públicas para os jovens do campo.

A partir do exposto, e repensando minhas andanças pelo meio rural do município de São João do Soter-MA, alguns questionamentos me veio à memória: Quem são os jovens e adolescentes dessa região? Como vivem?

No geral, o perfil da juventude do campo é muito diferente da juventude urbana em muitos aspectos. Suas características são diversas mesmo entre os grupos rurais, tendo em vista que muitos residem em propriedades privadas, outros em assentamentos, outros em propriedades próprias, isso implica nas diferentes relações e condições na própria organização social da população rural. Outro aspecto também que merece mencionar, é a questão da etapa de vida social, pois para esses não são tão relevantes os períodos intermediários entre a fase infantil e adulta para ingressar no trabalho. Essas características específicas implicam nas suas peculiaridades.

Nas famílias camponesas diversas gerações convivem juntos, agrupam-se em pequenas vilas e dividem a responsabilidade de criar e educar os mais novos. Assim, os laços familiares, o controle exercido pelos mais velhos sobre os jovens e a importância da comunidade são muito mais fortes do que nas áreas urbanas (CATANI; GILIOLI, 2008, p. 50).

Além disso, o jovem da zona rural desde criança passa a ser aprendiz agricultor e de outras atividades típicas, que ocorre por meio do processo de socialização e de divisão social do trabalho familiar. Esse processo ocorre de forma subalterna, pois em sua maioria os jovens trabalham com os adultos e dependem da vontade e do bom senso desses para ter algum recurso para o lazer e para compra de objetos pessoais. No geral, os trabalhos são divididos entre moças e rapazes, embora todos configurem trabalhos árduos.

Os jovens sotenses das comunidades rurais apresentam as características apontadas acima, sendo que em sua maioria são moradores de assentamentos que resultaram em lotes terras para as famílias assim como algumas casas construídas por programas do governo federal. Outro aspecto bastante presente entre esses jovens, é o casamento precoce e a constituição familiar. Por sua vez, a quantidade de filhos tem diminuído nas últimas décadas, pois antes era bastante comum as famílias terem muitos filhos, pois poucas mulheres tinham acesso a laqueadura e/ou aos meios contraceptivos.

Com relação ao lazer, há poucas ofertas de lugares destinados ao lazer para os jovens na zona rural, incluindo a localidade da pesquisa, haja vista que não existem

praças, cinemas, clubes, shoppings, pizzarias, entre outros. É sabido que o indivíduo constrói suas relações por meio das interações entre os sujeitos nos planos individuais e coletivos, por isso, a importância das relações sociais. Nesse sentido, os principais eventos de lazer na zona rural são os jogos de futebol, as vaquejadas, jogo de baralho, bingos, leilões, bares, festejos anuais em homenagem a algum santo, as festas dançantes tradicionais que acontecem também em momentos pontuais, entre outros. A população rural, no geral, não tem transporte automobilístico, nessa região poucas famílias dispõem de uma motocicleta, raro alguém ter um automóvel.

Nos aspectos econômicos, a principal fonte de renda das famílias, são o trabalho com a lavoura de pequeno porte, a criação de animais, a pesca para o consumo, o extrativismo e comercialização dos produtos do coco babaçu, os pequenos comércios, alguns serviços públicos nos setores como escola e posto de saúde. Geralmente as pessoas contempladas nesses serviços nessas localidades, são funções de vigilantes e serviços gerais, (são raras exceções). Vale ressaltar que a maioria das famílias recebem ajuda do governo federal.

A atividade com o coco babaçu é árdua, exige esforços físicos, habilidade, manejo com instrumentos cortantes e com animais de carga. Os estudos têm mostrado o declínio dessa atividade e, muitos fatores vêm contribuindo, principalmente a expansão do agronegócio. Apesar do cenário de declínio, o extrativismo do babaçu ainda representa uma atividade econômica expressiva, pois muitas famílias dependem desse recurso.

Os jovens objetivam perspectivas e melhores condições de vida e de trabalho. Por isso, é comum migrarem para as zonas urbanas em busca de trabalho e pela ausência de qualificação profissional que atenda o mercado, são submetidos a explorações e subempregos. São poucos os que resistem e conseguem superar avançando nos estudos e conseqüentemente a melhores condições de trabalhos.

Com as constantes mudanças que a sociedade vem passando, sobretudo com a globalização e as tecnologias da informação, isso tem impactado também na zona rural em seus espaços que até a década passada não existia. Dentre essas mudanças, a internet e outras tecnologias são alguns dos elementos que vêm alterando os hábitos das pessoas dessas localidades, principalmente o acesso às redes sociais e o uso da rua, para conversas, pois em sua maioria o *wi-fi* pertence a órgão público. Alguns jovens ocupam seus tempos com conversas via aplicativos e internet.

Outro ponto que é oportuno ressaltar é a questão da criminalidade junto ao uso de droga, que aos poucos vêm se manifestando na zona rural, embora numa proporção bem inferior que na zona urbana, no entanto, é preocupante, visto que a zona rural sempre foi tida como região pacata, atualmente as pessoas se sentem inseguras em algumas regiões, até porque o “melhoramento” das estradas facilitaram o acesso de outros grupos nas zonas rurais.

Historicamente, as pessoas vinculadas à zona rural, são estereotipadas como atrasadas, caipiras, pessoas que se distanciam do progresso e da modernidade. Numa visão generalista e preconceituosa, pensar em pessoas do campo, vem a imagem de alguém que teve uma curta ou nenhuma escolarização, alguém que exerce trabalhos árduos, grosseiros, braçais. Alguém que iniciou precocemente sua vida no trabalho, alguém sem acesso aos bens consumidos no espaço urbano, alguém sem costumes elitizados, alguém sem práticas de lazer, alguém insociável sem uma boa comunicação (LEÃO; ROCHA, 2015).

Diante desses aspectos negativos construídos pela sociedade sobre as pessoas que residem na zona rural, é pertinente pensar nos desafios enfrentados pelos jovens rurais na construção de suas identidades, daí alguns questionamentos são pertinentes, como: Quais as motivações encontradas pelos jovens para migrar para outras regiões? Como a migração dos jovens para as zonas urbanas em busca de trabalho impacta nos grupos que permanecem na zona rural?

Diante de tantas incertezas que pairam o cotidiano das pessoas, sobretudo, a desigualdade social, a falta de emprego, a falta de saúde pública, a ausência de políticas voltadas para a população pobre da zona rural, os jovens se encontraram sem expectativas. Na zona rural se concentra a diminuição de terras disponíveis na fronteira agrícola, o agronegócio está tomando espaço sem precedência, a crescente mecanização no campo, o que implica na diminuição da mão de obra na produção da renda familiar. Esses fatores também implicam na extinção de outras atividades específicas das comunidades tradicionais. Tudo isso tem atraído os jovens pelos valores urbanos, bem como a buscar um trabalho assalariado (LEÃO; ROCHA, 2015).

Nesse curto texto reflexivo, ficaram explícitos os desafios vivenciados pelos jovens rurais, devido às mudanças ocorridas na sociedade, sobretudo a globalização conforme apontada, corroborando desta forma, para que os jovens de muitas regiões rurais acessassem diferentes informações e práticas culturais.

Esses fatores, somados aos fatores elencados acima têm contribuído para

eles/as pensarem em outras perspectivas, consumos, sonhos, desejos, a exemplo: ter uma profissão como realização pessoal, voltar para o meio rural. Outros têm como projeto de vida: ser jogador de futebol, advogado, professora, veterinária, médica, entre tantas outras profissões. Independente das escolhas profissionais, o principal desafio é superar e vencer o distanciamento e ter acesso a uma educação que seja favorável à concretização de seus sonhos.

Existe carência emergencial de ações para a juventude rural, tendo em vista que esses sempre foram negligenciados às políticas públicas. É necessário proporcionar condições educacionais e tecnológicas, tanto para os jovens que desejam sair, mas precisam de uma preparação básica para ingressar no mercado produtivo, quanto oferecer condições para aqueles que querem permanecer na zona rural.

3.3 Trabalho e expectativa social

Ao longo da história, o homem sempre se relacionou com a natureza, uma vez que essa possibilita a sua existência. De modo que a força do homem no ambiente por intermédio do trabalho garante transformações que venha a lhe beneficiar, produzindo ferramentas e realizando atividades, sendo o mantenedor da existência humana.

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem - quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e terna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1982, p. 50 *apud* FRIGOTTO, 2001, p.73).

A história do homem a todo momento se conecta com a do trabalho, dado que historicamente o exercício do ofício detém uma utilidade inestimável, que é a sua permanência no mundo. Além do mais, observa-se que o trabalho constitui a força motriz da formação das sociedades, visto que o ser humano constrói o mundo a partir das condições que o dispõe. Em vista disso, as relações de poder e propriedade erguem-se com o trabalho e nas dinâmicas sociais humanas.

Segundo Saviani (2007), a essência do homem não é algo divino ou natural, mas sim é fruto do processo de produção do próprio homem pelo trabalho, ganhando historicidade por meio dessas relações humanas. Frigotto (2001, p.72) enfatiza que

“[...] das formas que assume o trabalho, na escravidão, servilismo e de trabalho mercador, força de trabalho - trabalho/emprego, trabalho assalariado no capitalismo”. Diante disso, dependendo do grupo ao qual o homem pertence, esse se apropria do trabalho como autobenfício sobrepondo a outros grupos subalternos e o modo como o trabalho é realizado pelo indivíduo é determinante para sua identificação e condição de existência.

Com as transformações na sociedade, alguns grupos passaram cada vez mais a se beneficiar dos trabalhos de outros grupos mais vulneráveis economicamente. Apropriaram-se, inicialmente pelo processo de escravidão, e com o surgimento da indústria desencadeou a divisão do trabalho em classes. Em conformidade com Saviani (2007, p.155), “a apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. Configuram-se, em consequência, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários”.

Essa classificação formou os detentores dos bens de produção, que começam a acumular riquezas por meio da exploração, e os detentores da força de trabalho que a usam para sobreviver. Frigotto (2001, p.74) afirma que “a história nos mostra, como nos lembra Marx, que os seres humanos vivem a pré-história das sociedades de classe, nas quais um grupo ou a classe dominante escraviza e aliena os demais grupos ou classes”.

Na contemporaneidade, a divisão de classes desumaniza o ser humano, tendo em vista que a desigualdade impede o pleno desenvolvimento do indivíduo, e logo portanto, a possibilidade de conseguir um trabalho. Frigotto (2001, p.72) evidencia que o “tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e a insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender”. Perante o exposto, esses empecilhos, frutos do capitalismo, afetam e distanciam os sujeitos que buscam melhores condições de vida, adentrando e se sujeitando ao mercado de trabalho informal, precário, subcontratado, temporal, terceirizado, dentre outras formas de subempregos.

Além disso, com o advento da globalização e a ascensão tecnológica, surgem cada vez mais novos desafios. Frigotto (2001, p.73) acentua [...] “a ciência, a tecnologia, a educação em geral ou a educação profissional como instrumentos de ampliação e legitimação da exclusão”. Diante disso, o formato de educação

consumista, formações de educadores aligeiradas e os problemas de infraestrutura inviabilizam a emancipação humana.

Os jovens que buscam adentrar ao mercado de trabalho enfrentam diversos desafios, de antemão, a exigência das competências e habilidades para ingressar no mercado de trabalho. De acordo com Ribeiro (2011), os jovens percebem o trabalho como um valor central em suas vidas, porém, se as condições de trabalho a que forem submetidos forem precárias, certamente vai gerar incerteza, enfado, cansaço e desmotivação. Nesse sentido é pertinente questionar, como a escola pode contribuir para fortalecer os jovens rurais a enfrentar e incluir-se na sociedade e mercado de trabalho, com mais dignidade?

A partir da sociedade moderna a escola passou a ser vista como sinônimo de ascensão social, econômica e pleno emprego. Na contemporaneidade, essa instituição parece esgotada, tendo em vista que mesmo os escolarizados nem sempre são alocados no mercado de trabalho. Além disso, dependendo do contexto social dos estudantes, os conhecimentos escolares aprendidos, têm significados diferentes para os grupos. Sabemos que o acesso à universalização do ensino é um direito do cidadão, no entanto, não basta só alfabetizar para resolver as disparidades sociais, é preciso oportunizar aos jovens o acesso ao mundo do trabalho.

Na sociedade capitalista, se valoriza a mão de obra qualificada, embora não exista postos de trabalhos para todas as pessoas graduadas, porém o fato de os jovens não cursarem o ensino superior contribui para a exclusão do mercado de trabalho. A discrepância é maior entre os jovens do meio urbano e rural, tendo em vista uns dados apontados por Catani e Gilioli (2008, p. 57), “em 2006 apenas 2,3% dos jovens (18 e 24 anos) do campo tinham acesso ao ensino superior, enquanto nas cidades era 16,3% para a mesma idade”.

As desigualdades são perceptíveis. Nas últimas décadas mudaram algumas políticas de ensino, aumentando a carga horária escolar e, assim, os jovens permanecem mais tempo na escola vivenciando outras experiências que lhe proporcionam a inserção no sistema produtivo. Porém, existem outros grupos de jovens que ao concluírem essa etapa de escolarização, ficam inativos referentes a um serviço digno no mercado de trabalho, uma vez que além da falta de emprego geral, há grande exigência de mão de obra qualificada. Vale ressaltar que os jovens que vivenciam essa política de ensino são aqueles com as melhores condições econômicas e, conseqüentemente, terão mais oportunidades no mercado de trabalho.

Já os jovens com menos escolaridade, quando conseguem trabalhos, ficam na margem dos setores mais dinâmicos do sistema produtivo, ou nos subempregos.

Portanto, Catani e Gilioli (2008), asseveram que 40% da desigualdade salarial no Brasil, decorre da desigualdade educacional, no entanto, são muitos fatores que causam exclusão social, as políticas educacionais voltadas para escolarização resolvem apenas parte da problemática, tendo em vista as dificuldades da inserção dos jovens no mercado de trabalho.

3.4 Trabalho Infantil: realidades ou omissões?

É fato que o avanço nas legislações de proteção da infância, adolescência e juventude é bastante significativo, mas apesar do acesso às informações, principalmente a partir do início desse século, os diversos problemas sociais ainda persistem, entre eles a exploração do trabalho infantil. Na sociedade contemporânea, milhões de crianças e adolescentes, de maneira global, se sujeitam a jornadas diárias extensas de labor. Isso implica prejuízo à sua saúde, ao lazer, ao estudo e, certamente, ao desenvolvimento social.

Sem pretensão de esgotar o tema, porém considerando que o enfoque do estudo se relaciona com o contexto social da zona rural, nesse tópico discutiremos o trabalho infantil no contexto maranhense com base num relatório do Maranhão “O Trabalho Infantil na Agropecuária Brasileira: Uma leitura a partir do Censo Agropecuário de 2017”.

Conforme o IBGE (2010), 63,07% da população maranhense reside na zona urbana, e 36,93% residem na zona rural. Naquele período, o censo colocou o estado como o mais populoso nas zonas rurais do país. Provavelmente, o próximo censo demonstrará outro perfil da população maranhense nos aspectos demográficos. Essa informação se faz necessária, pois talvez justifique o predomínio da economia primária no estado, tendo em vista que o processo industrial no Maranhão foi tardio em relação a outras Unidades Federativas brasileiras.

Vale salientar que esta pesquisa está voltada para analisar os aspectos da sociedade rural maranhense sobretudo os adolescentes, por esta razão achou interessante trazer informações referentes as crianças e adolescente que realizam algum trabalho com a agricultura e a pecuária.

De acordo com o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do trabalho

Infantil (FNPETI), em 2017 havia no Maranhão 37.549 crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade em situação de trabalho, segundo os dados do Censo Agropecuário de 2017. Dessas, 32.087 se encontravam ocupadas em estabelecimentos da agricultura familiar, e representavam 85,5% do total de crianças e adolescentes nessa condição. E na agricultura não familiar, havia 5.462 de crianças e adolescentes trabalhadores, o que corresponde a 14,5% do total observado, conforme os dados na Tabela 2.

Tabela 2 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupadas em estabelecimentos agropecuários por tipo de agricultura no Maranhão – 2017

| | |
|--|---------------|
| Total de ocupados com menos de 14 anos | 37.549 |
| Total de ocupados com menos de 14 anos em estabelecimentos da agricultura familiar | 32.087 |
| Percentual de ocupados em estabelecimentos da agricultura familiar no total de ocupados | 85,5% |
| Total de ocupados com menos de 14 anos nos demais estabelecimentos da agricultura | 5.462 |
| Percentual de ocupados nos demais estabelecimentos da agricultura familiar no total de ocupados | 14,5% |

Fonte: IBGE. Censo Agropecuário

Elaboração: FNPETI

Compreende-se, portanto, que essas crianças exercem trabalhos tanto nos estabelecimentos de agricultura familiar, quanto nos demais estabelecimentos, pois na zona rural é comum crianças e adolescentes realizarem alguma atividade visando o complemento da renda familiar. O número mais expressivo nos estabelecimentos da agricultura familiar está relacionado às políticas dessa atividade que aumentaram nos últimos anos em muitas regiões do estado.

O Censo Agropecuário 2017 também mostrou que o número de meninos trabalhadores é superior ao número de meninas nos estabelecimentos agropecuários. No estado do Maranhão, registrou-se um total de 20.937 meninos trabalhadores com menos de 14 anos de idade, que representavam 55,8% do total de crianças e adolescentes trabalhadores. O número de meninas trabalhadoras foi de 16.612, ou 44,2% do total na mesma condição. Cabe ressaltar, que esses dados não levam em consideração o exercício de trabalho doméstico, cotidianamente exercido por meninas também nos estabelecimentos agrícolas (FNPETI, 2017), conforme demonstrado na Tabela 3.

Tabela 3 - Distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por sexo no Maranhão – 2017

| | |
|---|---------------|
| Total de ocupados com menos de 14 anos | 37.549 |
| Total de meninos ocupados com menos de 14 anos | 20.937 |
| Percentual de meninos ocupados | 55,8% |
| Total de meninas ocupadas com menos de 14 anos | 16.612 |
| Percentual de meninas ocupadas | 44,2% |

Fonte: IBGE. Censo Agropecuário

Elaboração: FNPETI

Conforme o estudo, a partir da política da agricultura familiar, a emigração da população masculina da zona rural diminuiu. Isso decorre do fato dos trabalhos oriundos desses segmentos serem mais atrativos para os homens. Embora mulheres e crianças participem, seus trabalhos são menos valorizados, o que pode justificar a informação do gráfico no qual o número de meninos nesses empreendimentos é maior que o número de meninas.

Os dados revelam outra informação importante referente a natureza da atividade e dos estabelecimentos que demandam o trabalho de crianças e adolescentes. É comum o trabalho se concentrar nas atividades 'Produção de lavouras temporárias' e 'Pecuária' e criação de outros 'animais', que ocupam, respectivamente, 19.761 e 13.461 crianças e adolescentes de até 14 anos de idade. Somadas, ambas as atividades concentram 88,5% do total de crianças e adolescentes ocupadas nos estabelecimentos investigados pelo Censo Agropecuário 2017 (FNPETI, 2017), conforme a Tabela 4.

Tabela 4 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por grupos de atividade econômica no Maranhão – 2017

| | | |
|---|---------------|---------------|
| Produção de lavouras temporárias | 19.761 | 52,6% |
| Horticultura e floricultura | 371 | 1,0% |
| Produção de lavouras permanentes | 728 | 1,9% |
| Produção de sementes e mudas certificadas | 1 | 0,0% |
| Pecuária e criação de outros animais | 13.461 | 35,8% |
| Produção florestal (florestas plantadas) | 236 | 0,6% |
| Florestas nativas | 2.355 | 6,3% |
| Pesca | 117 | 0,3% |
| Aquicultura | 519 | 1,4% |
| Total | 37.549 | 100,0% |

Fonte: IBGE. Censo Agropecuário

Elaboração: FNPETI

Conforme o gráfico, os empreendimentos se configuram em diferentes

segmentos das atividades agropecuárias. No entanto, todos se referem aos trabalhos árduos, demandam manejos com equipamentos, esforços físicos, exposição ao sol, à chuva, situações essas, que merecem urgente fiscalização.

A pesquisa também demonstrou a condição do produtor em relação às terras, o que denota a relação de posse ou de uso da terra. O trabalho infantil, de acordo com o Censo Agropecuário de 2017, se concentra nos estabelecimentos em que o produtor era ou 'Proprietário' ou 'Concessionário ou assentado'. Portanto, naquele período 24.309 crianças e adolescente estavam exercendo trabalhando em locais de propriedade privada, e 4.270 em locais de Concessionária ou assentado, ambas as condições somam 76,1% do total de crianças e adolescentes ocupadas nos estabelecimentos investigados (FNPETI, 2017), conforme apresentado na tabela 5.

Tabela 5 - Número e distribuição de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos agropecuários por condição do produtor em relação às terras no Maranhão – 2017

| Condição em relação à terra | Em n ^{os} | Em % |
|-----------------------------|--------------------|---------------|
| Proprietário | 24.309 | 64,7% |
| Concessionário ou assentado | 4.270 | 11,4% |
| Arrendatário | 1.956 | 5,2% |
| Parceiro | 795 | 2,1% |
| Comandatário | 1.068 | 2,8% |
| Ocupante | 4.122 | 11,0% |
| Produtor sem área | 1.029 | 2,7% |
| Total | 37.549 | 100,0% |

Fonte: IBGE. Censo Agropecuário

Elaboração: FNPETI

Os dados revelam que há predomínio de crianças exercendo trabalhos em propriedade privada, que por sua vez remete a pensar em exploração do trabalho infantil. O Maranhão desde o início de sua federação se configurou na posse dos latifundiários, em que esses sempre se beneficiaram dos trabalhos exercidos pelos seus subalternos. Isso traz à tona a reflexão de que essa prática ainda se faz presente.

Com relação às crianças e aos adolescentes trabalhadores em estabelecimentos da agricultura familiar no estado, a pesquisa revelou que 30.148 desses, representando o percentual de 94,0% tinham algum grau de parentesco com o proprietário do estabelecimento. Enquanto que 1.939 das crianças e adolescentes trabalhadores, ou 6,0% do total, não tinham nenhum laço de parentesco com o proprietário. Nesse sentido, representando um maior grau de exposição das crianças e adolescentes ao trabalho (FNPETI, 2017). Vejamos a Tabela 6.

Tabela 6 - Número e distribuição das crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade ocupados em estabelecimentos da agricultura familiar segundo os laços de parentesco com o produtor no Maranhão – 2017

| | |
|--|--------|
| Total de ocupados com menos de 14 anos | 32.087 |
| Total de ocupados com menos de 14 anos com laços de parentesco com o produtor | 30.148 |
| Percentual de ocupados com laços de parentesco com o produtor no total de ocupados | 94,0% |
| Total de ocupados com menos de 14 anos sem laços de parentesco com o produtor | 1.939 |
| Percentual de ocupados sem laços de parentesco com o produtor no total de ocupados | 6,0% |

Fonte: IBGE. Censo Agropecuário

Elaboração: FNPETI

Observa-se que, em sua maioria, os adolescentes têm laços de parentescos com os proprietários dos estabelecimentos. No geral, independentemente de horas trabalhadas esse serviço é desvalorizado, porém é comum na região. Tudo isso exige mais atenção e preocupação com os adolescentes que exercem trabalhos fora do eixo familiar conforme apontado no gráfico, o que pode configurar mais exploração do trabalho infantil e consequências ao adolescente.

O trabalho infantil demanda muitas discussões e análises, tendo em vista que desde os primórdios há registro de crianças realizando atividades de trabalho árduo. No período da escravidão os filhos dos escravos eram obrigados a realizar atividades nas lavouras, nos campos e nos afazeres domésticos sob as mesmas condições que eram submetidas aos adultos. Para os proprietários de escravos, o trabalho infantil era uma forma de disciplinar as crianças para essas aprenderem desde cedo a obedecer e a servir seu “senhor” (proprietário).

É oportuno tecer discussões sobre esse tema, no entanto, é necessário considerar os diversos contextos sociais existentes em nosso país. No caso dessa pesquisa, se trata de um contexto rural, em que a maioria dessas crianças fazem parte das famílias de baixa renda. De igual modo, é importante refletir sobre as causas que levam as famílias a inserirem as crianças e adolescentes em atividades econômicas, mesmo diante de todo aparato jurídico e institucional que atua em sentido contrário ao trabalho infantil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura esses direitos. A criação e consolidação desse documento é um marco importante, pois foi a partir dele que se iniciou a realização de ações concretas contra o trabalho infantil, além da criação de ONG's, como: a OIT (Organização Internacional do Trabalho), o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para Infância), a participação do Governo Federal com a

criação do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil), dentre outras.

Os dados da pesquisa ora apresentados, elucidam diversos questionamentos sobre a temática no Maranhão: as atividades realizadas por essas crianças e adolescentes são realmente obrigatórias para o complemento da renda familiar? As famílias conhecem as consequências futuras para com essas crianças? Qual é o lugar da escola para essas crianças e adolescentes? Quais as políticas públicas voltadas para amenizar essa situação?

O trabalho infantil, no contexto de algumas regiões, é justificado pelas famílias pela necessidade de complementação da renda familiar ou de contribuição em atividades que envolvam a própria família, com fazeres domésticos, agricultura familiar, entre outras atividades. No entanto, se sabe que a exploração do trabalho com criança e adolescente rouba sua infância, o direito de brincar, de estudar implicando em seu desenvolvimento físico, intelectual e social, os quais irão impactar sua trajetória de vida.

3.5 Juventude maranhense em face dos indicadores escolares da rede pública

A população do Maranhão é a 11ª dentre as 27 unidades federativas. Conforme o último censo IBGE aponta que o Estado tem cerca de 7.153.262 habitantes em 2021, e teve um aumento de 38.664 em comparação com o ano passado, quando o Maranhão tinha 7.114.598 habitantes. Já a população do Brasil está estimada em 213,3 milhões de habitantes, um crescimento de cerca de 0,7% na comparação com a população estimada em 2020.

Em 2021 em toda região do Estado foram efetivadas na educação básica o total de 1.927.085 matrículas, destas 1.701.861 (88,3%) em rede Pública e 225.224 (11,7%) em rede privada. Distribuídos entre 11.639 Estabelecimentos da Educação Básica, sendo 10.589 (91,0%) Público e 1.050 (9,0%) Privados. Quanto aos professores da educação básica somam o total de 99.029 e 65,0% destes professores têm formação superior.

No último resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB/2021, o Maranhão obteve nota 4,9 nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Rede Pública), e nota 4,3 nos anos finais do Ensino Fundamental (Rede Pública). Na rede privada os números são de 6,4 nos anos iniciais do ensino fundamental e 5,9 nos anos finais do ensino fundamental.

Diante desse resultado, é notório que a educação pública do Estado está abaixo da média até para a perspectiva de países em desenvolvimento. Em muitos contextos sociais do estado, diversos fatores são os causadores de problemas que atravessam o cotidiano de vários grupos de jovens e adolescentes, isso tem gerado alto índice de evasão e desistência escolar, situação que coadunam para exclusão social.

Uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) é reduzir a taxa de analfabetos no país, em consonância da Lei 13.005/2014 que estabelece as orientações de melhoramento no sistema educacional até 2024, desde o ensino infantil ao ensino de pós-graduação. De acordo com essa Lei, em 2015 o Brasil deveria ter atingido a marca de 6,5% de analfabetos entre a população de 15 anos ou mais, e em 2024 a taxa deverá chegar a zero.

A meta 4.6 do objetivo 4, da Agenda 2030, até 2030, garantir que todos os jovens e adultos estejam alfabetizados, tendo adquirido os conhecimentos básicos em leitura, escrita e matemática.

Uma pesquisa divulgada em 15.07.2020 pela Agência Brasil, em parceria com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre o analfabetismo no país, mostrou que a taxa de analfabetos em 2019 era de 6,6% e em 2018 era de 6,8%. Embora a queda represente 200 mil pessoas a menos nesta categoria, o Brasil ainda tem 11 milhões de analfabetos. Para a analista da pesquisa, Adriana Beringuy, em 2019 a taxa nacional se aproximou da meta estabelecida pelo PNE para 2015, é como se estivesse quatro anos em atraso nesse atendimento, ressalta a analista.

A pesquisa também mostrou as desigualdades raciais e regionais de analfabetos no Brasil. Entre pessoas brancas a taxa de analfabetos é de 3,6% entre aqueles com 15 anos ou mais. Na população preta e parda, conforme os critérios do IBGE, essa taxa é de 8,9%, e a diferença é maior entre as pessoas de 60 anos ou mais. Os dados também revelaram que as pessoas brancas de 60 anos ou mais que não sabem ler e escrever representam 9,5%, já os pretos e pardos da mesma faixa etária o percentual é de 27,1. A região Nordeste tem o maior percentual de analfabetos, com 13,9%; a região Norte com 7,6%, já na região Centro – Oeste a taxa é de 4,9% e as regiões Sul e Sudeste têm as menores taxas, com 3,3% (PNAD/IBGE 2019).

Com relação ao analfabetismo no Maranhão, de acordo com os dados da Pesquisa desenvolvida pelo IBGE e PNAD Educação (2018) em 2019 havia 823 mil

peças com 15 anos ou mais analfabetos, o equivalente a 15% de peças que não são letradas no estado. Essa era a 4ª maior taxa de analfabetismo dentre as UFs, menor apenas que as taxas apresentadas pelo estado de Alagoas, 17,1%, Paraíba 16,1%, e Piauí, 16%. Em relação a 2018, houve uma redução de 0,7 pontos percentuais (p.p.) no número de analfabetos no Maranhão, o que corresponde a uma queda de 21 mil peças a menos nessa categoria em 2019 (PNAD/IBGE, 2019).

Vale salientar que a porcentagem de peças não escolarizadas no Maranhão pode variar conforme os contextos dos municípios, ou seja, as regiões menos desenvolvidas, as zonas rurais são as mais predominantes.

Outro indicador que a pesquisa demonstra é o percentual de peças com idade de 25 anos ou mais sem instrução em 2019, equivalente a 16,6% da população do estado, o que representa a maior taxa do país. Em termos absolutos, eram 661 mil maranhenses sem instrução.

A proporção de peças de 25 anos ou mais de idade que terminaram a educação básica obrigatória em 2019 foi de 36,8%. Já entre aqueles que não completaram a educação básica, além dos 16,6% sem instrução, 34,3% tinham o ensino fundamental incompleto, apenas 7,4% tinham o ensino fundamental completo e 4,9%, o ensino médio incompleto. Por outro lado, o percentual de peças com o ensino superior completo passou de 8,6% em 2018, para 9,1% em 2019. Contudo, o Maranhão com relação ao Brasil, apresenta o menor percentual de peças de 25 anos ou mais com nível superior completo (PNAD, 2019).

Para o analista do IBGE, Dr. João Ricardo Silva, os resultados do módulo Educação da PNAD Contínua apontam para uma melhora nos indicadores educacionais entre 2016 e 2019. Porém, alguns números ainda não atendem o almejado nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) bem como ainda deixam o Maranhão atrás de muitos outros estados (IMPARCIAL, 2020).

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP em 2015 mostrou que o Maranhão está entre os oito estados brasileiros com maior índice de evasão escolar nos três anos do ensino médio. Conforme o levantamento, 13% dos alunos matriculados nos três anos do ensino médio da rede pública de ensino abandonam sem concluir. Sendo que esses dados podem ainda variar para um índice maior, dependendo da região do Estado e dos contextos sociais.

O Maranhão ainda se encontra na linha dos estados menos desenvolvidos do

Brasil, não obstante as marcas das desigualdades sociais. Existem, em diversas regiões do estado, muitas pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza, estando incluso, nesse aspecto, grupos de pessoas em situações de vulnerabilidade, entre essas, as mulheres extrativistas do coco babaçu, popularmente conhecidas como “quebradeiras de coco babaçu” apesar de nas últimas décadas terem aumentado as discussões a respeito dessas mulheres, não é em toda região do estado que essa temática tem sido tratada com devido apreço. Embora o trabalho que elas desenvolvem seja árduo e economicamente desvalorizado, é o único que existe de fato para muitos grupos.

Nesse contexto, é oportuno destacar que nos povoados do município de São João do Soter, nos quais esse estudo foi realizado, quase todas as moradoras são quebradeiras de coco babaçu, no entanto, os filhos dessas mulheres, embora participem dessa atividade, não demonstram interesse em dar continuidade. Outro ponto a ser destacado diz respeito à escolarização em que, apesar da existência de escola na região, é grande o índice de evasão escolar. São poucos jovens pertencentes a esses grupos sociais que concluem o ensino básico, menor ainda os que chegam ao ensino superior.

São diversos fatores que contribuem para o fracasso escolar dos jovens dessa região. Vale ressaltar que muitos pais e mães não são escolarizados e, assim sendo, a escola tem pouco ou nenhuma perspectiva de ascensão social para alguns. Outros fatores frequentes relacionados são: procura de trabalhos nas zonas urbanas por esses jovens, a distância entre a escola e o local que residem, as enchentes, as chuvas fortes comprometendo o transporte que faz o traslado, o trabalho na roça ou na quebra do babaçu, entre outros.

É interessante pensar sobre a representação do ensino escolar para alguns alunos, pois sabemos que em alguns contextos sociais os jovens enfrentam diversos desafios para ultrapassar a barreira de acesso à escola. Uma vez dentro da escola, têm pouco ou nenhum incentivo para permanecerem nela. Os problemas relacionados à educação pública vão se estendendo pelo país, conforme sintetiza a autora:

[...] temos escolas em péssimo estado de conservação e/ou com orientações pedagógicas excludentes. O poder público, em sua quase totalidade, encara o problema da educação de forma bancária, sob a ótica dos equipamentos escolares, descolado do território físico, social e de cidadania onde se instalam as escolas. Da mesma forma, a escola pública é vista como aquela destinada para os que não têm cidadania, não têm direitos (SPOZATI, 2002,

p. 28).

É interessante pensar sobre o fracasso e evasão escolar que atingem os jovens oriundos de escolas públicas e em situação de extrema pobreza. Ao considerar a diversidade existente na população brasileira, seria necessário pensar numa escola voltada para respeitar e atender a diversidade, numa perspectiva de formar cidadãos críticos, participativos e criativos, para esses superarem suas demandas impostas pela sociedade contemporânea.

A escola por sua vez, tem o dever de promover o saber científico em diálogo com o saber empírico dos alunos: desta forma o ensino ganha mais sentido. Para se atingir a perspectiva de escola inclusiva desse público, necessita-se investimentos públicos e da não negligência de seus direitos, ao contrário do que o Estado tem feito na maioria das vezes.

É certo que os fatores que contribuem para o fracasso escolar são diversos. Sabemos também que apenas a educação formal não transformaria uma nação e todas as pessoas, cuja educação por si só, não seria o veículo capaz de garantir uma sociedade socialmente mais justa e economicamente igualitária. Ao garantir maior escolaridade para a sociedade, não estaríamos de fato garantindo de imediato a resolução das discrepâncias sociais, mas a educação emancipatória é uma alternativa para o acesso ao patrimônio cultural, bem como uma sociedade crítica e mais autônoma (SPOZATI, 2000).

Arroyo (2015) sinaliza que no decorrer da história o sistema educacional brasileiro exclui muitos grupos de classes populares, desde a educação infantil ao ensino superior. Ademais, ainda segue a marginalização e segregação social em aspectos sociais, econômicos e políticos na estrutura elitista e conservadora, embora nos últimos anos tenha sinalizado avanço a partir das políticas de cotas. Historicamente, os grupos dominantes construíram a lógica da exclusão social, desde os primórdios em forma de dominação e de apartação entre as classes. Superá-las é o grande desafio (ARROYO, 2015).

Estratégias para desconstruir a lógica de exclusão precisam ser cada vez mais discutidas e consolidadas. É interessante refletir sobre alguns questionamentos propostos pelo autor:

Estamos em tempos de avançar nessas representações positivas ou em tempos de recuos, de retomada de visões negativas, condenatórias dos outros e especificamente de suas crianças, adolescentes e jovens? Estamos em tempos de avanços ou recuos no seu reconhecimento como sujeito do direito à educação atrelado à afirmação dos Direitos Humanos? (ARROYO, 2015, p. 20).

Nessa perspectiva, o reconhecimento do direito à educação e a outros direitos básicos se faz necessário como alternativa de melhores condições de vida. Entretanto, sabemos que os desvios e as lutas de resistência das classes populares devem ser contínuos. Dessa forma, o autor supracitado aponta a relevância dos movimentos sociais nas lutas pelo direito à educação, pela educação do campo, educação indígena e educação quilombola, além das lutas de caráter radicais: direito à vida, direito ao trabalho, direito à terra, direito ao território, direito ao teto, direito à identidade, direito à igualdade, direito à diversidade, direito à justiça entre outros (ARROYO, 2015). Todas as conquistas alcançadas são frutos de muitas discussões e resistências populares.

3.6 Políticas públicas e perspectivas sociais

De acordo com Boschetti (2008), o significado de política tem a sua origem grega, sendo associada a “*polis*”, que designava qualquer ação humana na esfera social, pública e cidadã. Dito isso, esse termo referenciava a cidade, formada por homens livres que eram portadores de direitos, o livre pensamento era ensinado, transmitido e discutido neste espaço.

Pela obra de Aristóteles, denominada de “*Política*”, o termo se ampliou e passou a também a ser qualificado de estudo do tema, ou o saber construído sobre essa esfera de atividade. Além disso, ao longo do tempo, o termo política foi se esvaziando do seu significado original, possuindo diferentes significações (BOSCHETTI, 2010).

Nos tempos atuais a política, em um corpo social democrático, é o aparelho do Estado que responde às necessidades da sociedade. Segundo Pereira (2009), a conotação de política pública manifesta-se por motivo de compreender a relação entre o governo e o povo. Em conformidade com essa ideia assevera a autora:

A política pública não pode ser considerada como de responsabilidade somente do estado, já que todos os sujeitos da sociedade também podem se

fazer presentes, podendo atuar de forma decisiva. essa serve como orientação para a ação política do estado, de modo que possibilite a este concretizar os diversos direitos garantidos nas leis, onde o interesse comum e a garantia das necessidades sociais devem ser soberanos, baseando-se, portanto, nas carências da sociedade (CECARELLI, 2021, p. 18).

O Estado é responsável por responder às inúmeras necessidades presentes na sociedade, mas, também é necessário destacar o dever dos sujeitos de participar das ações decisórias, para que assim, o interesse comum e os diferentes direitos sejam garantidos, ocorrendo uma relação de diálogo que beneficia os sujeitos e o Estado.

É imprescindível abordar as políticas sociais, já que elas estão incluídas nas políticas públicas. Cecarelli (2021, p. 20) afirma que “as políticas sociais são, portanto, definidas como fruto da dinâmica social, da inter-relação estabelecida entre os diversos atores, presentes nos diferentes espaços e provenientes de diversificados interesses [...]”. Desse modo, as políticas sociais resultam da luta dos movimentos organizados que foram surgindo por consequência da ascensão do capitalismo.

As mobilizações dos sujeitos são em prol de melhores condições que variam a partir da necessidade coletiva. As políticas sociais funcionam como reparos e respostas às formas de enfrentamento às questões presentes no sistema capitalista, que tem como fundamento a exploração do capital sobre o trabalho e a luta de classes.

[...] a generalização dos direitos políticos é resultado da luta da classe trabalhadora e, se não conseguiu instituir uma nova ordem social, contribuiu significativamente para ampliar os direitos sociais, para tencionar, questionar e mudar o papel do Estado no âmbito do capitalismo a partir do final do século XIX e início do século XX. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 64 *apud* CECARELLI, 2021, p. 19).

A luta de classes foi a alavanca impulsionadora para que ocorresse a expansão dos direitos sociais. Em concordância com Cecarelli (2021, p. 19), “o surgimento das políticas sociais possui, portanto, em sua base, os movimentos e reivindicações da classe trabalhadora”. Neste sentido, as políticas sociais brasileiras estão diretamente ligadas ao nível econômico, político e social.

As políticas sociais sanam ou amenizam os problemas advindo do sistema socioeconômico, proporcionando assim, a garantia de direitos dos sujeitos, oferecendo direitos sociais às camadas pobres, por meio de programas e ações que possibilitem ao Estado diminuir e enfrentar situações de descaso com o ser humano,

garantindo os direitos básicos a todos.

Portanto, as políticas sociais estão englobadas nas políticas públicas de que além do Estado, deve se fazer presente todos os cidadãos, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre a sua própria reprodução sobre os atos e decisões do governo. Neste sentido, para além da garantia da participação popular se faz necessário a qualificação dessas participações, para no dito popular não serem “seres de manobras”

3.6.1 Políticas públicas para juventude no Brasil

Discussões acerca das políticas públicas tornaram-se recorrentes nas últimas décadas, como um tema amplo tendo em vista o avanço das reivindicações pela democracia. Políticas públicas podem ser consideradas como diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público que se apresenta através dos programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado diretamente ou não, com a participação de entes públicos ou privados, para garantir um direito de cidadania à população.

São respostas à pressão de setores sociais que exigem ações que os protejam, pressupondo certa ideologia de mudança social e orientando-se para garantir padrões mínimos de bem-estar social e cidadania. Entre as políticas públicas, estariam incluídas desde o paternalismo e assistencialismo estatal até o estímulo à autogestão (CATANI; GILIOLI, 2008, p. 77).

A organização social é fundamental para que decisões coletivas sejam favoráveis aos interesses do grupo. Por isso a importância da participação democrática da sociedade. Numa perspectiva foucaultiana, todas as pessoas fazem política cotidianamente, até consigo mesmas. Isso seria possível desde que os conflitos fossem resolvidos justamente, no entanto, a decisão é mediante o choque de interesse e esses desenham as formas de organizações dos grupos que serão atendidos ou negligenciados.

Fazendo um recorte das políticas destinadas à juventude no Brasil, elas foram mais expressivas a partir de 1990 do século XX, em que os jovens pobres foram o alvo das políticas públicas, principalmente por serem percebidos como marginais pela classe dominante e, assim, as políticas se ancoravam em questões ligadas ao consumo de drogas, a violência, a gravidez, o desemprego, entre outros (CATANI; GILIOLI, 2008).

No final dos anos 1990, as ações públicas para a juventude, ocorreram no âmbito do governo federal, desenvolvidas principalmente em parcerias com governos estaduais, municipais e organizações da sociedade civil.

Os principais programas/ações criados para jovens foram: Assessoria de Juventude do Ministério da Educação (1997); Serviço civil voluntário (1998); Brasil Jovem - Agente Jovem, Centros da Juventude (2000) e Paz nas Escolas (2001). Dessa forma, o tema juventude passou a receber maior atenção no final do século XX e início do XXI (BARCELLOS, 2017, p. 155).

Nesse contexto, os jovens que antes eram vistos como problemas, passaram a ser vistos como um capital humano que poderia contribuir para os processos de crescimento econômico. No governo Lula (2003-2010) o tema juventude ganhou mais visibilidade. Houve ampliação de muitos programas para os jovens a partir desse período.

Conforme Barcellos (2017), na década de 1940 começou um movimento vinculado à Igreja Católica no espaço rural reivindicando políticas públicas para juventude rural, e a partir desse governo, essa política se fortaleceu, conforme assevera a autora.

Em 2003 ocorreu a criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), que foi considerado pelo governo federal uma das principais políticas públicas para a juventude constituídas nos últimos anos (Brasil, 2010). Nesse mesmo ano, a linha Jovem no Pronaf e o selo Nossa Primeira Terra (NPT) no Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF) são formulados e passam a vigorar a partir do ano de 2004, com execução pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) (BARCELLOS, 2017, p. 156).

Essas políticas foram e são bastante significativas para os jovens da zona rural, embora nem toda região tenha sido contemplada com esses programas. O Projovem Campo é executado pelo MEC e o Consórcio Rural da Juventude, realizado pelo MTE em parceria com as organizações sindicais (BARCELLOS, 2017).

O Projovem Campo é um programa de formação de agricultores com idade de 18 a 29 anos alfabetizados, mas que não tenham concluído o ensino fundamental. O curso tem duração de dois anos e é desenvolvido pelo MEC, em parceria com vinte e duas instituições públicas de ensino superior e secretarias estaduais de educação.

No decorrer dos anos foram criados muito programas para os jovens urbanos, os programas para jovens rurais, além serem pontuais, faltam informações para as

peças da zona rural, falta acesso se torna mais difícil as participações nos programas, ademais muitos desses programas de âmbito federal exigem parcerias com os estados e municípios, que por sua vez nem sempre esses têm os interesses de implantá-los. Portanto, o Brasil tem criado diversas políticas que tentam direcionar ações para jovens distribuídos em diferentes secretarias. Algumas mais generalizadas em aspectos temáticos, e aquelas mais específicas para alguns grupos de jovens, embora muitos ainda não sejam contemplados.

3.6.2 Desafios socioeconômicos de jovens com baixa renda x políticas públicas

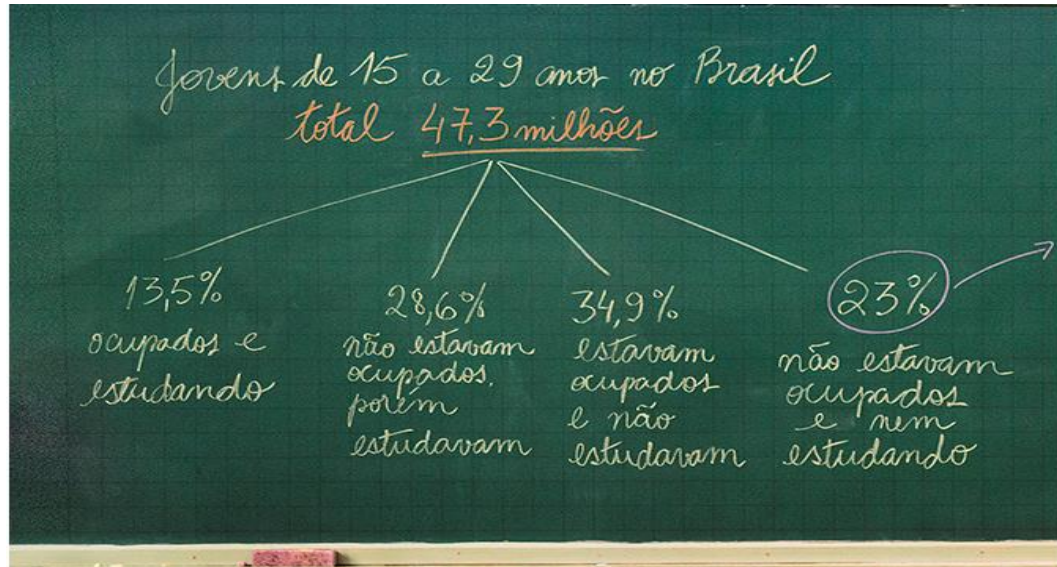
Conforme a economista do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Joana Costa, nos anos 1990 surgiu na Inglaterra uma sigla *NEET* (Not in Education, Employment or Training). Essa sigla surge no início das discussões sobre os jovens que não trabalhavam e nem estudavam no país naquele período.

No Brasil, começou-se a usar o termo “nem-nem”, com referência aos jovens que não trabalham e nem estudam. A expressão em português acabou ganhando um tom pejorativo, por passar a ideia de que esses jovens são ociosos e que estão nessa situação por vontade própria, diferentemente da sigla inglesa, que usa termos técnicos e mais formais, se traduzidos seriam algo como “fora da educação, do emprego e da qualificação profissional”, conforme afirma a pesquisadora.

De acordo com o IBGE (2018), no Brasil existem quase 11 milhões de jovens entre 15 e 29 anos que não estão ocupados no mercado de trabalho e nem estudando ou se qualificando. Conforme o PNAD (2018), o referido grupo nessa situação e faixa etária representava 23% da população do país.

Nesse trabalho evitamos o termo “nem-nem”, e optamos por usar “aqueles que não ocupados de trabalhos e não estão estudando”, tendo em vista que o fato de os jovens estarem nesse grupo, não significa que o problema seja deles, precisamos abrir mão do daltonismo para enxergar as barreiras que atravessam o cotidiano de muitos jovens brasileiros. Segue a imagem com os dados da pesquisa com referência ao ano 2018 para esse grupo, em nível nacional.

Figura 2 - Jovens de 15 a 29 anos que não estão trabalho e nem estudando



Fonte: IBGE (2018).

Conforme mostra a imagem, dos 47,3 milhões de jovens no Brasil entre 15 e 29 anos, 13,5% estudavam e estavam ocupados; 28,6% não estavam ocupados, mas estudavam; 34,9% estavam ocupados e não estudavam e 23% não estavam ocupados e não estudavam. Não é possível mensurar de fato a causa que leva esses jovens para essa situação principalmente de não estudar e nem trabalhar, mas, podemos concluir que são diversos fatores, bem como as consequências no que cerne suas expectativas. Os dados apresentados variam também de região, de raça/etnia e gênero, conforme destacado a seguir os dados do estado do Maranhão.

Conforme os dados do (PNAD, 2019), divulgados em junho de 2019 pelo IBGE, 28,1% de jovens maranhenses entre 15 e 29 anos de idade não estavam ocupados e não estudavam em 2016; em 2018 esse grupo representou 32,9%, cujo percentual aumentou 4,8 entre os anos de 2016 e 2018 de jovens nessa faixa etária e nessas condições.

A pesquisa também revela que entre 2016 e 2018 o número de jovens estudando cresceu 1,6%, no entanto, o que ocorreu foi uma "redução da ocupação". Tendo em vista uma redução também no grupo das pessoas que trabalham e não estudam, entre os anos de 2016 e 2018 a ocupação de trabalho nesse grupo caiu 4,6% (IBGE, 2018).

A pesquisa também apresentou dados sobre a questão de gênero das pessoas que fazem parte desse grupo. Nesse quesito, o sexo masculino no Maranhão se destacou no crescimento do grupo que não estavam ocupados e não estudavam.

Entre 2016 e 2018 o crescimento foi de 8% no sexo masculino, e nas jovens do sexo feminino o crescimento foi de apenas 1,7%.

É importante destacar que muitos desse jovens, principalmente as meninas, realizam alguma atividade domésticas em suas casas, muitas delas cuidam dos filhos, dos irmãos, porém estes trabalhos por não gerar renda, acabam sendo inviabilizados.

Os dados da pesquisa também mostraram a diferença em relação à raça entre os jovens maranhenses, em que 33,8% dos pretos ou pardos não estavam ocupados e não estudavam em 2018. O cenário é preocupante em comparação a 2016, pois o percentual subiu 5,1%. Com relação ao mesmo grupo de jovens maranhenses brancos o aumento foi de 2,2% nos três anos pesquisados, em 2017, 29,3 % dos jovens brancos do Maranhão faziam parte desse grupo e em 2018 o percentual caiu para 27,7% (CARDOSO, 2019).

Essas informações se fazem necessárias para pensarmos nas situações destes jovens excluídos tanto do mercado quanto da escola, tendo em vista o sistema neoliberal nos países capitalistas como é o caso brasileiro, pautado num discurso ideológico sobre meritocracia que embute no cidadão a necessidade da competição para o seu progresso. Dessa maneira, qual o lugar no mercado de trabalho para aqueles que não têm qualificações profissionais? Vale salientar, que no geral os trabalhadores passam a sofrer com a lei da oferta e da procura, e nessa corda bamba a oferta de emprego se torna precária, o que gera submissão desumana de trabalhos para esses jovens, ou nem isso (FAGUNDES, 2010).

Nesse caso se faz também necessário pensar em democracia. É certo que o sistema político do Brasil é democrático, mas essa democracia é a serviço de quem? Uma vez que grande parte da população do país vive em condições de vulnerabilidade e de precariedade. Uma nação democrática, por outro lado, é aquela em que os governantes disponibilizam meios e garantias necessárias para que os cidadãos possam viver mais dignamente.

3.6.3 Políticas de inclusão x jovens maranhenses

O governo do estado do Maranhão tem se mostrado atuante em muitas iniciativas de caráter social nos últimos anos. Nessa perspectiva, vale ressaltar a criação da Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude (SEEJUV), criada pelo Decreto nº 184, de 1º de janeiro de 2015, com a função de articular as políticas

públicas de juventude junto às Secretarias de Estado na formulação, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas de juventude do Estado.

Conforme o Art. 62º do decreto que rege as Secretarias de Estado Extraordinárias e os cargos de Secretário de Estado Extraordinário, assevera:

Art. 2º – Cabe à Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude articular junto às Secretarias de Estado a formulação, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas de juventude do Estado, assim como dos programas, projetos e atividades específicos que concorram para a promoção, desenvolvimento e elevação da qualidade de vida e do resgate da cidadania da juventude maranhense (SEEJUV, 2015).

De acordo com as informações disponíveis na página da SEEJUV, essa secretaria desde sua criação tem disponibilizado diversos cursos e qualificação para os jovens, programas, bolsas, auxílios, projetos de inclusão, parceria com empresa privada para promoção de emprego na condição de aprendiz, apoio às comunidades carentes, entre outros.

No geral, para participar de alguma ação, é necessário seleção por meio de editais, o que deixa muitos jovens excluídos de participar. Embora essa secretaria seja uma grande estratégia de inclusão de jovens, atinge de forma resumida a demanda dos jovens maranhenses, tendo em vista a desigualdade social de cada região do próprio estado. Ademais, essa secretaria funciona apenas na capital do estado. Não foram encontradas informações referentes a outras cidades do interior atendidas por esta secretaria.

Outra iniciativa também criada pelo governo do estado para jovens, é o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA). Esse órgão foi criado em 2015 com o intuito de ampliar a oferta de educação profissional, científica e tecnológica. A proposta é implantar o IEMA em todos os municípios do estado, oferecendo à sociedade condições e oportunidade para o desenvolvimento dos seus potenciais, respeitando as necessidades locais e as prioridades estratégicas do Maranhão. O IEMA está organizado em Unidades Plenas e Unidades Vocacionais (IEMA, 2015).

As Unidades plenas oferecem Ensino Médio Técnico de Tempo Integral, em 13 cidades maranhenses incluindo a capital São Luís. As Unidades Vocacionais ofertam cursos profissionalizantes para jovens e adultos, também em 13 cidades do

estado incluindo São Luís. Assim, o IEMA, muito tem contribuído para as populações carentes do Maranhão, uma vez que oferta diversos cursos profissionalizantes entre os municípios. Entretanto, esses polos se concentram nas áreas urbanas do estado, o que torna inviável para os jovens da zona rural.

Vale destacar que o programa Projovem Campo é implantado em 14 municípios do Maranhão, destinado a jovens e adultos agricultores familiares residentes no campo que não concluíram o Ensino Fundamental, e não estão matriculados na escola, que saibam ler e escrever e tenham faixa etária de 18 e 29 anos. Oportuniza, aos jovens e adultos agricultores a elevar a escolaridade tendo em vista a conclusão do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano com qualificação social e profissional. Ao considerar que o Maranhão tem 217 municípios, este programa atende uma minoria de jovens, inclusive na região em que a pesquisa foi realizada ainda não existe o programa.

A partir das reflexões levantadas nesse texto, compreende-se que os jovens maranhenses, assim como os jovens de outras regiões não desenvolvidas enfrentam diversos desafios, sobretudo aqueles que residem no meio rural. No caso maranhense as políticas públicas específicas para os jovens de baixa renda não atingem os jovens de todas as regiões rurais do estado.

4 PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES RURAIS, UM ENFOQUE À LUZ DO PENSAMENTO FREIRIANO

*Pensar, sonhar e construir um projeto de vida
 Para planejar é mais do que sonhar
 Como superar as exclusões
 Que insistem em limitar
 As nossas luzes, os nossos sonhos
 A vida, a educação,
 As condições econômicas e sociais
 Poderão ser instrumentos para superação
 E não determinação
 (Reginaldo de Souza Silva)*

4.1 Algumas considerações sobre projeto de vida nesse estudo

Quando pensamos em projeto de vida, mesmo sem uma reflexão apurada, imaginamos ser o caminho que uma pessoa pode traçar para alcançar seus objetivos, seus sonhos e seus interesses. Algo estritamente relacionado a um planejamento, onde o indivíduo se autoconhece, identifica seus interesses e seus potenciais. E a partir de suas perspectivas, define estratégias e metas para obter as suas realizações pessoais. *A priori* seria isso de fato.

Ao considerar as constantes transformações ocorridas no mundo contemporâneo nos aspectos econômicos, políticos e culturais, a definição de projeto de vida ganhou ainda mais sentido ao considerar aquele indivíduo que de alguma maneira consegue visualizar o momento atual de sua vida, elucidando novos valores, novas experiências, novas aprendizagens para constituir seu projeto pessoal.

A passagem da juventude para a vida adulta tornou-se cada vez mais fluida e imprecisa; os contextos sociais são tão diversos que dispensam generalizações. No caso brasileiro, sabe-se que existem diversos “brasis”, considerando as desigualdades sociais, diferenças regionais, diversos níveis de urbanização e de infraestrutura. A partir das situações elencadas, é possível pensar num ponto importante: não há uma juventude definida, mas diversas juventudes entre semelhanças e diferenças. Diante de toda essa diversidade de circunstâncias, alguns jovens assumem diferentes responsabilidades muito cedo (SEVERINO *et al.*, 2020). Ao considerar a desigualdade social brasileira, é pertinente pensar se existe a possibilidade de todos os adolescentes escolherem um caminho a seguir, ou seja, pensar e construir um projeto para sua vida.

É sabido que existem muitos grupos no contexto social brasileiro em que as condições de vida que os adolescentes vivenciam, limitam seus pensamentos no que se refere ao projeto de vida como um planejamento que almeja melhores condições a médio e longo prazo. É nesse sentido, que as escolas precisam orientar esses estudantes sobre novas possibilidades de transformação social a partir de suas realidades.

No contexto educacional brasileiro algumas secretarias já vêm adotando uma perspectiva inovadora com projetos de vida nos currículos das escolas públicas (principalmente no ensino integral) como atividades complementares. Segundo as instituições de ensino que adotaram essa política, perspectivam orientar os alunos a se autoconhecerem e desenvolverem seus potenciais.

No Brasil esse modelo se tornou obrigatório a partir da Lei 13.415/2017 do Novo Ensino Médio - NEM e as devidas Resoluções e Portarias. Conforme consta no capítulo II do Art. 5º desta lei, a saber: II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoais, cidadãs e profissional do estudante. Com isso, os alunos do 1º e 2º das escolas públicas a partir do ano de 2022, estão matriculados nesse formato do NEM, em que duas horas aulas semanais conjugadas são destinadas às atividades do projeto de vida dos estudantes. Além disso, projeto de vida é um componente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atual documento normativo que define o conjunto de competências e aprendizagens essenciais que os alunos precisam desenvolver no decorrer de toda Educação Básica a partir da educação infantil. Uma das orientações da Base para o ensino básico, é trabalhar com o eixo projetos de vida dos alunos, conforme a seguir:

No Ensino Fundamental/Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social (BRASIL/BNCC, 2017, p. 60).

Conforme explicitado, a BNCC tem o compromisso com a educação integral, visando na educação básica uma formação para o desenvolvimento global do educando. Nesse sentido, impõe romper as visões reducionistas, o que implica assumir uma visão plural, singular e integral dos estudantes, primando pela

consolidação do ensino básico. A partir da BNCC, o projeto de vida deve estar incluído nos currículos estaduais e municipais de cada região e alcançar a equidade social.

Embora a BNCC aponte o projeto de vida como uma proposta inovadora para contribuir com os jovens e incentivar a criação de mais expectativas de vida, existem muitas críticas e discussões inacabadas a respeito. Principalmente, por se tratar de uma perspectiva escolar homogênea, sendo que existem diversos contextos escolares em que as condições mínimas são negligenciadas pelo poder público. Além disso, existem listas de problemas sociais e educacionais peculiares de cada região, bem como os desafios do(a)s professore(a)s desenvolverem seus fazeres docentes nesse eixo, sem a devida formação específica para tal.

Outro aspecto, encontra-se na substituição da disciplinarização por áreas de conhecimento, itinerários formativos etc., implicando não só no planejamento e estrutura curricular, bem como a carga horária docente. No entanto, é necessário aguardar os resultados da efetivação dessa política educacional, tanto do Novo Ensino Médio, quanto da BNCC ou diretrizes curriculares estaduais e/ou municipais tanto do NEM, quanto da BNCC para que tenhamos uma análise mais apurada a respeito.

Contudo, reiteramos que nesta pesquisa, seguimos outra perspectiva que não se relaciona ao projeto de vida eixo da BNCC e nem da proposta do NEM, pois investigamos sobre os projetos de vida dos filhos das quebradeiras de coco babaçu da região leste maranhense no município de São João do Soter-MA, no intuito de conhecer seus anseios, desejos, sonhos, desafios e perspectivas pessoais e referente a continuidade das atividades ligadas ao coco babaçu, bem como as suas necessidades educacionais e pessoais. Os adolescentes participantes do estudo, são estudantes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, que por sua vez, a maioria não conseguem avançar para o ensino médio. Espera-se que a partir dessa pesquisa se possa pensar numa alternativa pedagógica de cunho formativo, para fortalecer o ensino destes adolescentes por meio de conteúdos que também dialoguem com suas realidades.

Numa visão sociológica, a educação escolar não é neutra, uma vez que ela dissemina concepções de mundo, de grupos sociais que disputam o poder na hierarquia social; isso significa dizer que esta promove ideias e valores para uns e não para outros e precisamos identificar e superar os valores excludentes construídos na sociedade. A escola como tal aparelho do estado faz parte dessa lógica. Partindo

desse pressuposto, é interessante tecer algumas considerações a respeito das funções educacionais que permeiam as escolas brasileiras: a Redentora, a Reprodutora e a Transformadora.

A função redentora é aquela que se manifesta quando a educação escolar pretende corrigir eventuais distorções das sociedades quando, na verdade, na maioria das vezes não são apenas distorções, mas algo estrutural na sociedade moderna. A exemplo, a desigualdade social em que é vista como uma distorção do sistema capitalista e por isso pode ser corrigida. A saber, a desigualdade é um componente estrutural do capitalismo, razão pela qual não pode ser corrigida apenas por meio do trabalho desenvolvido na escola, mas por uma transformação do sistema (REIS, 2010).

A reprodutora se manifesta quando as práticas na escola reproduzem e legitimam as desigualdades sociais, a exemplo o fracasso escolar que está relacionado aos alunos(a) e não ao sistema. Os conceitos de diferenças se legitimam entre os alunos que aprendem e outros alunos que fracassam. Nesse caso, a aprendizagem da criança ou do adolescente vai depender do seu mérito, ou seja, a vítima é quem carrega a culpa.

Já a educação transformadora é respaldada em outras teorias críticas, sobretudo, as de cunho marxistas, as quais concebem a educação como um processo de instrumentalização das pessoas para a prática transformadora, que por sua vez ocorre por meio da aprendizagem crítica e reflexiva do saber elaborado da cultura.

A superação ocorre quando os sujeitos se tornam conscientes e capazes de perceber e questionar os valores que tornam a sociedade injusta e, ao mesmo tempo, consegue lutar por um projeto de sociedade mais democrática e mais inclusiva. Nesse sentido, não há dúvidas de que a escola pública é fundamental nesse processo, mas para isso ela precisa ser emancipatória e humanista (REIS, 2010; SAVIANI, 2008; FREIRE, 1996).

Nesse sentido, pensar em projetos de vida dos alunos da zona rural é considerar suas peculiaridades, seus aspectos sociais, econômicos e culturais. Partindo desse ponto, fortalecê-los e conscientizá-los criticamente, promovendo discussões e conhecimento para a sala de aula além dos conteúdos curriculares, mas assuntos pertinentes que se relacionem com o cotidiano dos alunos e na formação pessoal. No próximo tópico iremos apresentar e discutir algumas considerações sobre projeto de vida, na concepção de alguns autores e suas perspectivas.

4.2 Projetos de vida: Pressupostos epistemológicos

*Olhei para frente
Sem desprezar o passado
Somos sujeitos condicionados
Mas, não determinados
Afiml quem sou
para onde quero ir ou chegar?*
(Reginaldo de Souza Silva)

Conforme o dicionário Aurélio a palavra projeto origina do latim “*projectu*, é particípio passado de *projicere*, sinônimo de ‘lançar para adiante’. Partindo dessa compreensão epistêmica, o projeto consiste na realização de um planejamento para designar algo intencional à frente ou futuramente.

Num mundo globalizado em constantes transformações, projeto de vida se tornou um aliado na perspectiva de contribuir para o jovem encontrar seus objetivos, interesses entre outros, a partir da educação escolar. No entanto, projetos de vida como uma forma de progresso de realização pessoal, têm sido discutidos desde meados do século XVIII por pequenos grupos. No século XX, o projeto de vida além da função individual para os sujeitos, passou a ser uma das características da sociedade moderna.

No início do século XXI, entre as discussões de estratégias educacionais para melhorar o ensino e atender às demandas dos jovens, os projetos de vida ganharam destaque nas políticas educacionais, pois conforme os mentores desta “inovação”, perspectivam orientar os alunos a se autoconhecerem e, desta forma, a desenvolverem suas competências e seus potenciais.

4.2.1 Projetos de vida na adolescência

Neste tópico destacamos as visões de alguns autores/pesquisadores que discorrem sobre projeto de vida dos alunos, embora nossa visão de projeto de vida para os alunos da localidade estudada, encontre respaldo na perspectiva freiriana, pois acreditamos desta forma, que a partir das ideias do educador Paulo Freire, se possa pensar em estratégias educacionais que dialoguem com o contexto social com o qual trabalhamos e, assim, fortalecer os projetos de vida dos alunos desse contexto

social. Na pretensão de fazer um contra ponto sobre projeto de vida na concepção de outros autores que discutem a temática, recorremos a Catão (2007), Severino *et al.* (2020), Klein (2012). Reiteramos que pensar numa educação transformadora que atenda os anseios e demandas dos alunos oriundos da região em que esta pesquisa foi realizada, encontramos apoio teórico em Freire (1997; 1996).

A construção de projetos de vida na escola teve a contribuição do médico psiquiátrico vienense Viktor Frankl, que após ser enviado e sobrevivido ao campo de concentração durante o nazismo, usou seus registros de suas experiências, e publicou o livro “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração”.

Na metade do século XX, o referido livro alcançou sucesso mundial em vendas. Frankl foi um dos pioneiros a discutir a perspectiva científica alinhada à experiência pessoal. Nessa obra, ele demonstra a importância de encontrar um sentido para a vida e, assim, manter-se firme em contextos adversos (SEVERINO *et al.*, 2020).

Os autores apontam também outros estudiosos que contribuíram para essa perspectiva: A Professora de Psicologia da Universidade de Wisconsin-Madison, nos Estados Unidos, Carol Diane Ryff. Nos seus estudos, investigou sobre o modo de alcançar o bem-estar mental. Todavia, nos meados dos anos de 1980, a pesquisadora apontou como indicadores que promovem a satisfação do sujeito, a autoaceitação, o relacionamento interpessoal positivo, a autonomia, o manejo do ambiente, o crescimento pessoal. A partir desse estudo, grupos de pesquisadores estadunidenses passaram a chamar essa perspectiva de “*purpose*”, e esse termo foi batizado no Brasil como projeto vital.

Ainda sobre contribuição para a temática, Severino *et al.* (2020) aponta o trabalho mais recente do Psicólogo e Professor da Universidade de Stanford, William Damon. Em que, um de seus livros teve grande repercussão ao tema “O que o jovem quer da vida? lançado em 2009 e traduzido para o português. Através de suas pesquisas, Damon constatou problemas da juventude como a sensação de apatia, a falta de sentido e a ansiedade. As reflexões desse pesquisador avançaram para a efetivação de práticas de projetos de vida para além das idealizações, ou seja, numa perspectiva de ações envolvendo professores, gestores e a família.

Na atualidade, outra tendência de trabalho com projetos de vida, parte da compreensão do termo juventude como construção social, histórica, cultural e relacional que envolve a dimensão do ciclo vital entre a infância e a maturidade

marcada pela cultura e pelas vivências dos sujeitos. O ponto inicial dessa linha de pensamento, é a perspectiva teórica da Psicologia Histórico-Cultural com a contribuição de Vygotski conforme a seguir:

[...] apesar de Vygotski não ter definido o conceito de juventude, definiu as bases para o estudo do desenvolvimento humano, considerando os aspectos culturais e sociais na constituição dos sujeitos. Essa concepção afasta-se da visão naturalista que concebe o desenvolvimento a partir de fases universais, e considera que as mudanças correspondem aos avanços no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, estando culturalmente relacionadas aos elementos da educação, formação profissional, trabalho e desenvolvimento da autonomia (COSTA; ALBERTO, 2019, p. 3).

Na perspectiva vygotskiana, o desenvolvimento do ser humano provém das relações e vivências do sujeito com o ambiente social, a individualidade tem sua ligação com a cultura e a intersubjetividade. As funções psicológicas superiores se desenvolvem por meio das práticas sociais, passando para um plano individual através do processo de internalização. Nesse sentido, constitui um salto qualitativo, que por sua vez, não é de natureza biológica, mas pela interferência cultural.

A autora a seguir, comunga dessa ideia ao afirmar que projeto de vida, está relacionado a um processo psicossocial e histórico, que se articula com socioafetivo, sociocognitivo e espaço temporal. Em que estes vão se constituindo por meio de diálogo com o interior e exterior. Isso envolve afetos, interesses, motivações, paixões etc. São impulsionados mais pela potência da ação humana, do que pela propriedade do sujeito, a depender das vivências dos sujeitos (CATÃO, 2007).

A partir deste entendimento, projeto de vida está estritamente relacionado a um planejamento, onde o indivíduo se autoconhece, identifica seus interesses, seus potenciais, suas habilidades. Nesse sentido, as vivências e o apoio dos familiares, da escola e os valores culturais, interferem diretamente na idealização desses projetos. Moran (2016), também discorre que a partir das perspectivas dos alunos, são pensadas as estratégias e metas para alcançar os seus objetivos e obter as suas realizações pessoais. Desta forma, o autor a seguir define o que está relacionado a projeto de vida:

É um exercício constante de tornar visível, na nossa linha do tempo, nossas descobertas, valores, escolhas, perdas e também desafios futuros, aumentando nossa percepção, aprendendo com os erros e projetando novos cenários de curto e médio prazo. É um roteiro aberto de autoaprendizagem,

multidimensional, em contínua construção e revisão, que pode modificar-se, adaptar-se e transformar-se ao longo da nossa vida (MORAN, 2017, p.5).

Por este viés projeto de vida contribui de maneira categórica para os possíveis questionamentos e reflexões, colaborando com o indivíduo, o permitindo a aprender a fazer escolhas difíceis, a resiliências e aferir os próximos passos a serem seguidos. De acordo com Moran (2017, p. 8): “Muitas pessoas não desenvolvem esse autoconhecimento, a capacidade de perceber-se, avaliar-se, transforma-se, mas, isso pode ser ensinado em qualquer etapa da vida; quanto antes, melhor”.

Por esta razão a escola é o local propício para fomentar ideias que possam levar os alunos a pensar na construção de seus projetos de vida. Todavia, compreender o processo que leva a elaboração de um projeto de vida é algo complexo em razão da subjetividade de cada indivíduo, o que exige um pouco mais de cautela e dedicação. Certamente aqueles indivíduos privilegiados de condições é mais fácil enxergar e desenvolver esta percepção sobre si com mais segurança. Com isso, obtêm com mais perceptibilidade as etapas futuras deste processo, que infelizmente não é a realidade de muitos jovens, principalmente os alunos da zona rural.

Klein (2012, p. 35) afirma que: “a escola e a família são as instituições mais importantes para o desenvolvimento de valores, conhecimentos e projetos”. Diante disso, é evidente a necessidade de ações efetivas para incentivar os jovens a identificarem valores e realidades para que esses consigam solucionar ou amenizar suas questões existenciais e, conseqüentemente, visualizarem tomadas de decisões baseadas em fatos existenciais concretos. Que por sua vez, o autor a seguir faz algumas sugestões que reverberam a construção de projetos de vida para os estudantes:

Realização de ações pontuais: palestras, cursos de curta duração, oficinas para professores (e, se possível, também para os pais) sobre questões relacionadas ao projeto de vida. Depois módulos para os alunos em forma de oficinas, como atividades complementares sobre diversos temas como autoconhecimento, criatividade, resolução de problemas, comunicação, empreendedorismo, gestão do tempo, orientação de estudos (KLEIN, 2012, p. 38).

É oportuno destacar que não necessariamente deva seguir todas as ações e perspectivas sugeridas pelo autor supracitado, tendo em vista que os projetos de vida devem atender o contexto dos grupos envolvidos. Além disso, é importante

acrescentar que, durante o processo de aprendizagem podem surgir os desafios, contudo, há a possibilidade de desenvolver uma visão de mundo, pensamentos críticos, responsabilidades e autocontrole. Nesse sentido, a educação precisa primar pela transformação dos sujeitos, ou seja, o ato educativo deve intencionar ao tipo de indivíduo que se deseja formar com base em sua realidade concreta.

Com o exposto, verifica-se que projeto de vida é de interesse da coletividade, porque contribui para discutir questões fundamentais no contexto dos envolvidos, além de contribuir para pensar nas escolhas difíceis e avaliar constantemente o percurso a ser desenvolvido. Esse processo contribuirá para a compreensão dos sentidos em cada etapa da vida do indivíduo. Muito embora, esta seja uma proposta viçosa, no entanto, ao reportar as realidades de muitos alunos, sobretudo aos da zona rural, se torna mais desafiador, por questões peculiares, pois nem sempre os pais participam de reuniões escolares, os adolescentes assumem algum tipo trabalho como complemento familiar, além da dificuldade de profissionais para realizar estas oficinas, cursos, tendo em vista as condições de acesso das escolas.

Sob a perspectiva sociológica a construção de um projeto de vida, deve considerar os aspectos da sociedade pluralista, onde circulam propostas distintas, e conseqüentemente demandas sociais distintas. O projeto de vida necessita estar alinhado à valorização pessoal, social e na promoção da autonomia. A construção do projeto de vida no âmbito escolar deve ser vista como um eixo interdisciplinar com a finalidade de evidenciar aspectos significativos de um intenso processo de aprendizagem para a vida.

Diante do exposto, é válido destacar que as características das relações e vivências das crianças e adolescentes da zona rural, são bem diferentes aos da zona urbana e, por isso, faz desses jovens fenômenos peculiares, por mais que muitas características tenham mudado ao longo dos anos. Além disso, os jovens camponeses são estereotipados e vítimas de diversas exclusões sociais.

Os estudantes da região em estudo desta pesquisa, têm projetos de vida, tendo em vista que todos frequentam a escola e veem nela, como uma forma de ascensão social e que acabam sendo seus projetos perspectivando melhores condições de vida. No entanto, muitos desses adolescentes por diversos fatores não avançam nos estudos. Dito isso, pensamos na colaboração do educador Paulo Freire, no que concerne ao fortalecimento desses jovens para pensarem e avançarem em seus projetos de vida a partir da perspectiva freiriana na escola.

Explicitamente Freire não falou a palavra projeto de vida, mas poderemos nos apropriar quando este nos estimula a pensar na educação como ato político para que o cidadão seja sujeito da sua própria vida. Referências essas encontradas em vários trechos de suas obras, conforme este a seguir:

A educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão. É dentro desse quadro que gostaria de dialogar um pouco com ele, caminhar com ele e, ao mesmo tempo, problematizar o seu discurso central, isto é, a possibilidade de uma educação libertadora, transformadora (FREIRE, 1997, p. 7).

Nesse sentido, podemos nos esperar por meio de uma educação que promova mudança, libertação e uma sociedade mais justa. Em suas palavras encontramos otimismo construído a partir da consciência da realidade concreta com capacidade de enxergar as possibilidades e não um otimismo ingênuo, pois as pessoas que perdem suas problemáticas e as possibilidades de sonhar, na compreensão do autor, perdem também seu endereço na história. Para isso, a educação precisa ter uma perspectiva transformadora, a qual ocorre por meio da aprendizagem crítica e reflexiva da realidade. Ademais, o autor reforça a ideia de mudança que somente o ser humano pode ser capaz de proporcionar por meio do processo de conscientização como exigência humana. Conforme segue:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 1996, p 31).

O processo de conscientização proposto pelo autor, tem sentido de consciência de, e ação sobre a realidade, a qual se realiza na *práxis* e não na teoria. E, desta forma, fortalecer os projetos de vida dos estudantes, uma vez que são discutidos os desafios e as possibilidades a serem alcançadas, assim como elevar a autoestima, a confiança e a esperança. Tendo em vista que os jovens/adolescentes da zona rural do município de São João do Soter, região em que esta pesquisa foi realizada, muitos desistem de continuar os estudos ao concluir o Ensino Fundamental, (outros nem concluem) mudam para as zonas urbanas de outros municípios ou/e outras regiões do país em busca de melhores condições de vida, sendo que, na

maioria das vezes não obtêm êxitos e acabam sendo submetidos à diversas explorações de subempregos, bem como a vulnerabilidade a diversas violências e condições precárias (embora existam exceções). Ainda mais com a questão do desemprego no Brasil que cresce cada vez mais, sobretudo, para quem tem pouca qualificação profissional. Por esta razão é imprescindível que a escola dimensione estas questões, haja vista, que os pais em sua maioria não conseguem orientar os filhos/as.

A formação da identidade jovem é uma ferramenta integradora de transformação pessoal, de exigência social e de perspectivas em relação ao presente e ao futuro. Nesse interstício, é comum que os adolescentes tenham pensamentos voltados para sonhos e desejos, buscando respostas que nem sempre encontram. É nesse sentido que a escola poderá contribuir, tanto para aqueles que ainda não conseguem pensar num projeto para sua vida, quanto para fortalecer aqueles que pensam em projetos para sua vida, pois conforme o autor, somos seres inacabados e em movimentos que por sua vez permite pensar no futuro por meio da consciência, em que só o ser humano tem esta capacidade:

Para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem história, sem por ela ser feito, sem cultura, sem "tratar" sua própria presença no mundo, sem sonhar sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 1996, p. 34).

Por esta razão, pensar em projetos de vida para alunos da zona rural se torna viável e promissor, desde que identifique seus interesses, seus sonhos, suas fragilidades, seus potenciais, seus projetos e a partir desse ponto, os fortalecer por meio de um trabalho contínuo, não somente a buscarem uma profissão futura, por mais que esta seja importante, mais a viabilidade desta, os desafios, as possibilidades e não os adaptar a uma realidade que não possa ser mudada.

Pensar uma educação envolvendo práticas relacionadas com as realidades sociais dos educandos, a partir de temas gerados, que por sua vez podem ser apontados pelos alunos. Em forma de diálogo engajando ambos ativamente professor/a/aluno/a no ato de conhecer. O diálogo para o autor é uma estratégia para respeitar os saberes, anseios e os desejos dos alunos/as.

No caso específico dessa região São João do Soter, a partir dessa estratégia discutir os conflitos existentes nas localidades, orientar sobre as políticas públicas existentes para os jovens. Embora estas políticas existam mais voltadas para a juventude urbana, com a viabilidade da internet em alguns locais, muitos jovens da zona rural poderiam ser promovidos, no entanto a falta de informação também contribui para que estes não participem.

Concluindo este tópico entendemos que é preciso pensar a fase juventude em sua diversidade, sobretudo, daqueles desprovidos de justiça social, implica organizar uma escola de caráter inclusiva com intencionalidade de promover o respeito à pessoa humana, aos seus direitos, a fortalecer os alunos em suas especificidades conforme suas demandas. Embora sejam explícitos os desafios e barreiras enfrentados por professores e gestores nas instituições de ensino, entre eles as condições de trabalho, a evasão escolar, a relação superficial, a baixa participação dos jovens e suas famílias, além da desvalorização salarial a qual implica na formação do professor/a, o que também demandará luta por estas questões.

4.3 Educação e transformações sociais: desafios e possibilidades para uma escola inclusiva

A educação acompanha o homem no transcorrer da história, tendo em vista a educação informal desde as sociedades primitivas. Todavia, a função de educar foi assumida por diversas instituições em diferentes momentos da sociedade. A partir do final da idade média, em razão das modificações na sociedade que marcaram esse período, a escola assume a função de educar.

Posteriormente, no mundo reinventado pela modernidade surgiram inúmeras práticas sociais e novos papéis a serem desempenhados. A formação de novas classes sociais, a industrialização e o capitalismo ampliaram a escola em instituição especializada para a educação das crianças e dos jovens, perspectivando a atender às demandas vigentes em cada contexto histórico.

Daí a escola passa a desenvolver outras funções sociais específicas e, por esta razão, teve diferentes momentos: *A priori*, ela foi privilégio de pequenos grupos, no segundo momento ela passou a ter outros contornos, tendo em vista as profundas transformações sociais de ordens econômicas, políticas e culturais às quais presidiram à escola não apenas um privilégio de uma camada da população, mas a

outros grupos sociais. A partir daí a escola passou a ser solicitada por grande parte da população, que veem nela uma forma de ascensão social, econômica e cultural, (ALONSO, 1978). A saber, nas sociedades de classes se valoriza os serviços especializados e, assim, chegamos às demandas que temos na contemporaneidade.

No tocante, os Estados nacionais reforçaram o papel institucional da escola que se tornou local de integração cultural da população. A partir das mudanças desde a produção feudal para a produção industrial, as alterações da vida no campo, para a vida na cidade, do poder da monarquia para mãos da burguesia e por fim os diversos avanços rumo à democracia. Podemos pensar que a escola também é parte desse processo, pois essa sempre esteve enraizada historicamente na construção da democracia. A partir desse entrelaçamento entre educação e sociedade, Reis (2010) assevera que a educação é um processo de humanizar o ser humano, que por sua vez a escola é uma das instituições responsável por esse processo.

A educação formal coaduna para o desenvolvimento do ser humano, desde que esta tenha uma perspectiva transformadora e, assim, alcançar resultados significativos, ou seja, a humanização plena, que ocorre por meio da aquisição dos conhecimentos historicamente construídos, tornando o indivíduo um ser político (crítico) no corpo social (SAVIANI, 2008). No entanto, mesmo com toda esta importância, é perceptível o descaso com a educação, sobretudo, a pública e com as pessoas que buscam nela a sua emancipação. Os desafios educacionais são de ordem diversas, os quais partem da influência externa (nível macro) e interna (nível micro).

Reconhecemos tantos fatores que contribuem para a situação de fracasso escolar e exclusão social, tais como: os problemas estruturais das escolas públicas, a falta de material, bibliotecas, livros, professores mal remunerados, a carência de formação continuada de professores, entre outros existentes em muitas regiões do Brasil, sendo a zona rural mais afetada. Problemática esta, cristalizada, naturalizada pela classe dominante e pelo poder público.

Tudo isso se traduz em desigualdade e injustiça social e educacional que sempre imperou no Brasil e se agravou consideravelmente no contexto da pandemia da covid-19, tendo em vista a quantidade de alunos que não avançaram no ensino e/ou obtiveram "promoções" sem os devidos conhecimentos e vivências necessários em decorrência da falta de condições mínimas de acesso às tecnologias digitais, e acompanhamento pedagógico incluindo nessa condição, a região dos participantes

desta pesquisa.

Contudo, o contexto pós-pandemia não aponta sinais animadores, tendo em vista que paira a incerteza na humanidade, sobretudo, aos mais vulneráveis, embora a vida sempre tenha apresentado viés de incerteza, mas com a crise pandêmica do coronavírus, além da incerteza de sobrevivência, às crises econômicas, políticas e sociais tendem a se acentuar ainda mais. Por esta razão, é necessário aguerrir para conviver com as demandas atuais e com as que certamente estão por vir, e nisso está incluso a luta por equidade social e pela democratização de um ensino de qualidade que inclua todos/as (MORIN, 2021).

São realidades que demandam justiça social, já que vivemos numa sociedade que predomina a valorização da qualificação profissional que, por sua vez, exige um trabalhador polivalente com habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais, neste sentido são muitos sujeitos excluídos da sociedade letrada, principalmente os jovens da zona rural, uma vez que muitos delas não conseguem concluir o ensino médio.

Em níveis macros podemos apontar a tendência neoliberal que influencia as políticas, os currículos e os ambientes educacionais. Além das “Práticas pedagógicas tradicionais e conservadoras, que não dialogam com as realidades e necessidades específicas dos estudantes, que nas ideias de Freire (1989) os sistemas educacionais se atrelam a “educação bancária”, que por sua vez tem tendência a alienar, ao invés de emancipar o sujeito.

É certo que a sociedade contemporânea está pautada no idealismo neoliberal que norteia as ações da burguesia e esta define formalmente as relações sociais. É nesse contexto que a escola está inserida servindo a interesses diversos. Por esta razão, o ensino e a escola têm sido alvo de críticas e elogios das mais variadas interpretações, seja ela pública ou privada (SAVIANI, 1997).

Diante disso, as funções políticas e sociais da escola consistem em interesses diferenciados das classes sociais, nas quais as tendências pedagógicas trazem contribuição nas diferentes concepções da função escolar. O pensamento da sociedade no decorrer da história influenciou e influencia diretamente a concepção e a função social da escola.

A sociedade brasileira como tal, é alocada também ao sistema capitalista, nos dizeres de Barbosa (2004, p. 62), “[...] determinados agrupamentos humanos, se constituírem em classe dominante, que procuram assegurar sua permanência,

fortificando-se e legitimando-se a fim de garantir sua continuidade”. Resultando na hierarquização que garante aos grupos privilegiados, o acesso imediato, bem como a manutenção do *status quo*, enquanto para outros grupos é negado até mesmo os direitos básicos assegurados, como exemplo concreto, o caso das mulheres quebradeiras de coco babaçu do leste maranhense. Faz sentido atentar as considerações do autor a seguir:

O processo educativo reproduz as relações sociais e impõe a visão de mundo do grupo social hegemônico. Isso ocorre porque as leis que regem o sistema educacional estão sob o controle do Estado, que é constituído como um aparato da classe dominante na defesa de seus interesses políticos e econômicos (BARBOSA, 2004, p. 64).

É oportuno reiterar que a escola moderna se constituiu numa instituição social responsável pela formação humana nas diferentes temporalidades, tornando historicamente dever do Estado e direito do cidadão, sendo indispensável seu reconhecimento na educação formal das pessoas e a correlação entre si e aos conhecimentos científicos. O ensino público brasileiro é de direito de todos/as assegurado constitucionalmente, porém, na maioria das vezes a qualidade é negligenciada. O que resulta nas exclusões sociais que permeiam a sociedade.

É necessário que nos contextos escolares, as práticas docentes, promova reflexão no sentido de não naturalizar e repetir as práticas excludentes produzidas na sociedade e, às vezes, no chão da escola, pois sem essa conscientização, os grupos excluídos não conseguirão superar suas necessidades coletivas e nem ascender economicamente, socialmente e politicamente, uma vez que estão presos a um sistema alienante que os impedem de obter a compreensão da lógica do sistema que os excluem.

4.4 Educação como prática transformadora na perspectiva freiriana

O educador Paulo Freire desde meados dos anos 1950, se dedicou a lutar por uma educação que desconstruísse a alienação, a opressão, o analfabetismo entre outras injustiças sociais. Naquele período, ele já discutia os problemas provocados pelo processo de industrialização, e as implicações do deslocamento das populações do campo para a cidade, a necessidade da reforma agrária, além da expropriação e a fragmentação do saber. Por esta razão, ele defendia uma educação problematizadora,

desveladora da realidade, uma educação dialógica e de escuta, haja vista quão contemporânea e recorrente são suas ideias, sobretudo, ao considerar o contexto atual em que o mundo está manipulado pela espetacularização midiática, por isso se faz necessário uma educação que promova a criticidade nos estudantes.

Ao retornarmos ao contexto dos adolescentes participantes da pesquisa, filho(a)s de mães que atuam como quebradeiras de coco babaçu pensamos na perspectiva freiriana, uma vez que os jovens da zona rural sempre foram mais afetados pelas injustiças sociais, o que dificulta a inclusão destes num trabalho mais digno. Nas palavras de Freire (1997), a educação não é neutra, nem desinteressada, mas um ato político que não pode ser confundido como uma ação manipuladora. Nesse sentido, o(a) educador(a) que assume uma prática libertadora necessita assumir uma opção política e coerente com essa prática, e assim afetar seus alunos.

Todavia, a escola da zona rural enfrenta mais desafios, pois está inserida fisicamente num contexto de um grupo social conforme suas especificidades, porém, na maioria das vezes, os professores e gestores vêm de outras localidades, esses no geral cumprem os horários de trabalho e retornam ao seu local de origem, o que os tornam distanciados dos conhecimentos locais, das demandas, dos anseios e necessidades dos alunos.

Por outro lado, existem aqueles professores que detém conhecimentos sobre a realidade dos alunos, mas colocar esses saberes nos currículos das escolas é outro desafio, tendo em vista que no geral a escola é orientada a seguir os conteúdos que são solicitados formalmente. Contudo, estratégias de trabalhar pedagogicamente com temáticas locais contextualizadas vivenciadas pelos alunos, além de desenvolver uma educação com significado, ampliam seus questionamentos e reflexões referentes ao grupo social que pertencem, bem como a pensar em outras perspectivas.

Diante do exposto, o enigma consiste em: como promover um ensino correlacionando os conhecimentos científicos, aos conteúdos que possam atender às realidades dos alunos? Que conteúdos ensinar? Estes não fazem parte dos conteúdos programáticos.

Pensar em estratégias escolares pautadas nas ideias freirianas, além dos conteúdos referenciais, é pensar numa prática político-pedagógica de professores/as que comungam com as ideias de Paulo Freire, em que a educação sozinha não muda o mundo, tampouco sem ela o mundo muda. Nessa perspectiva, as ideias desse educador têm fundamentos para desenvolver um trabalho de base com comunidades

excluídas de qualquer forma de organização ou direito social, buscando tirá-las do isolamento e da exploração e condições desumanas. Reconstruir a autoestima das pessoas por meio da conscientização, é, portanto, dar o primeiro passo para sua libertação (SILVA, 2007).

Nessa perspectiva, é interessante recorrer a raiz epistemológica de uma pedagogia defendida por Freire, fundamentada na dialogicidade. O diálogo não é qualquer conversa, mas a leitura crítica, problematizadora e transformadora da realidade. Em síntese, é uma *práxis* curricular, técnica, concreta e crítica. Uma educação escolar que contemple os anseios dos alunos menos favorecidos socialmente, precisa ir além do currículo escolar e deve partir dos problemas locais como temas geradores, sobretudo, uma educação contrapondo a educação bancária em que o educador é o que pensa e o educando o pensado, o educador opta e prescreve e o educando segue, ou seja, o educador é sujeito do processo e o educando mero objeto (FREIRE, 1987). Esta tendência pedagógica não promove libertação, pelo contrário, reproduz autoritarismo e aliena. Tendo em vista que os alunos não conseguem relacionar o que se aprende na escola em suas práticas sociais tampouco tomar decisões cotidianas. Para o educador Freire, não basta só alfabetizar, mas aprender o significado, a história das palavras, para fazer a leitura crítica de mundo. Por isso, defende o ensino por meio da problematização:

A problematização traz consigo a ideia de que alfabetizar não é apenas ensinar a ler e a escrever as palavras a partir de seus grafemas e fonemas, mas sim um ato de construção de conhecimentos e entendimentos sobre o mundo que nos cerca, o que faz a partir do desvelamento da realidade, do engajamento político e de lutas em prol das transformações das condições concretas de existências (FREIRE, 1987, p. 114).

Partindo dessa ideia, os alunos desenvolvem o pensamento político para intervir como cidadão autônomo. Por esta razão, o autor defende a valorização do contexto no qual os alunos fazem parte. Além de valorizar os saberes geralmente silenciados pela escola, pois essas não os percebem como algo de interesse da aprendizagem. Sendo que o mundo o qual fazemos parte, não nos separamos no processo educativo. A perspectiva freiriana valoriza e insere a cultura do aluno no processo educativo, bem como seus conhecimentos prévios, suas vivências e experiências.

Discutir a educação na perspectiva do educador Paulo Freire incide

considerar o indivíduo agente da própria libertação na medida em que adquire conhecimento. O ensino nessa direção verdadeira respeitar as condições socioculturais dos alunos, instigando-lhes o senso crítico.

Considerar o homem e a cultura, pois não se pode pensar a educação como liberdade sem considerar o homem na realidade da qual faz parte. Conforme Freire (1979, p.19),

[...] toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se).

Com suas bases antropológicas e filosóficas bem definidas sobre o homem, a concepção de educação abordada por Freire apresenta-se como uma possibilidade de superação e de emancipação do indivíduo.

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] (FREIRE, 1979, p. 21).

A educação é concebida como prática transformadora do homem, quando problematiza e desvela a realidade que o cerca e, conseqüentemente, possibilita a transformação de uma consciência ingênua em uma consciência crítica do mundo, qualificando a atuação do ser humano na sociedade para mudá-la.

Um ponto pertinente destacado por Freire é pensar no educando como centro do processo, pois é dele a vocação ontológica de ser um sujeito de natureza inacabada que por sua vez produz cultura no mundo e parte do diálogo como algo essencial da atividade transformadora do homem, pois segundo o autor, ao proferir suas palavras ele revela sua visão de mundo. “Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.” (FREIRE, 1979, p.42).

Entretanto, esse ato que parece simples, não pode conceituar algumas ações dialógicas que culminam como estratégias na imposição de ideias e determinações de verdades. O diálogo aqui citado, só pode ser uma perspectiva transformadora, para

que os indivíduos se compreendam como parte do mundo e no mundo com os outros homens, tendo em vista a mudança como possibilidade, pois são seres políticos, sociais e inacabados, mas para que ocorra o processo de consciência crítica nos sujeitos, implica numa educação problematizadora, dialógica e crítica.

A educação problematizadora está fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeiras sobre a realidade, respondendo assim à vocação dos homens que não são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadora (FREIRE, 1979, p. 42).

Esta, portanto, é uma característica da prática transformadora: o compromisso assumido com a busca pela mudança, pois segundo Freire (1979), o homem só chegará a se tornar sujeito quando refletir sobre sua situação, realidade concreta e passível de modificação. A não execução dessa função ontológica descaracteriza o homem, reduzindo-o a objeto, domesticando-o e limitando sua ação e, por esta razão ele abomina a educação bancária.

Para Freire (2013, p.27), “a educação deve estimular a transformação e a libertação do homem. Pois adaptar é acomodar, e, portanto, não transforma”. Nesse sentido, a educação é uma prática de transformação social, que auxilia no processo de libertação do homem, quando para este é concebido a conscientização dele mesmo.

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isso não signifique, ainda, a mudança da estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico-cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles (FREIRE, 2013, p. 43).

É importante destacar que a relação que o autor faz do homem é no sentido ontológico, não como forma de enaltecer a figura masculina. Desse modo, a conscientização se apresenta para as pessoas como fator primordial do movimento do pensamento humano, pois a educação crítica promove esse movimento de mudança de percepção da realidade uma vez que parte dela (realidade). Assim, o homem realiza a reflexão-ação-reflexão na resolução de situações que antes eram imutáveis, exercendo uma ação criadora.

O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora (FREIRE, 2013, p. 28).

O autor destaca a conscientização como parte determinante da transformação do homem, sendo, portanto, necessário que o professor/a faça dela o primeiro objetivo de toda educação. Para que se constitua essa ação, é preciso uma educação autêntica, que prepare o homem para essa perspectiva, crítica, reflexiva e uma ação comprometida. Nesse sentido, a educação vai além dos conteúdos curriculares, ela parte também dos problemas vivenciados pelos grupos (FREIRE, 1979).

Percebemos também a partir das ideias de Freire (1996) que a conscientização do indivíduo ocorre por meio do diálogo sobre suas condições de existência, objetivando uma proposta de educação libertadora, reverberando a situação existencial, o que implica nas organizações e planejamentos dos conteúdos a serem ensinados.

Dito isso, podemos pensar que é por intermédio do currículo escolar que as “coisas” se consolidam na escola. O que entendemos por conhecimento escolar? São os conhecimentos que provêm de saberes e conhecimentos socialmente produzidos nos chamados “âmbitos de referências dos currículos”, no entanto, estes “conhecimentos”, para se tornarem conhecimentos escolares, sofrem uma descontextualização, além disso não tratam de conflitos específicos, conflitos estes originados no chão da escola em diferentes contextos (CANDAUI, 2011). Por esses e outros fatores os conteúdos hegemônicos curriculares, não promovem transformações nos grupos menos favorecidos. Nesse sentido, se faz necessário alguns questionamentos: Como ensinar? O que ensinar além dos conteúdos de referências?

Na perspectiva freiriana, embora considerando os conteúdos curriculares, parte dos temas geradores, que por sua vez, fazem parte do contexto dos alunos. Ademais, para Freire (1987, p. 78) a teoria do conhecimento segue três dimensões: a **lógica** (relacionado aos métodos do conhecimento) a **histórica** (referente a relação entre conhecimento e contexto), a **gnosiológica** (referente às finalidades do conhecimento) e a **dialógica** (referente a comunicação do conhecimento). Nesse sentido, é prudente que sejam conhecimentos significativos e relevantes, certamente, estes terão efeitos no processo de elaboração do projeto pedagógico da escola.

Diante do exposto, é necessário que o educador/a possua formação e compromisso, com sua prática docente, refletindo, pesquisando e criticando sobre ela. Uma vez que, além de ter domínio dos conteúdos curriculares, é imprescindível fortalecer e desenvolver a consciência crítica dos alunos para assim pensar numa transformação e, portanto, é um processo contínuo, permanente e ilimitado historicamente. Dessa forma, desconstruir as práticas reprodutoras de exclusões que levam sobretudo o fracasso dos alunos.

Concluimos esta seção, compreendendo que a escola sob a luz do pensamento freiriano é, uma escola dialógica, não-bancária, com relações horizontais, políticas e, portanto, libertadoras. Pensar em inclusão na perspectiva de Freire é acima de tudo democratizar o conhecimento aos alunos da escola pública, um ensino por meio da problematização e dialogicidade a partir de seus contextos sociais.

5 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

*Esta parte do trabalho,
Se tornou mais importante,
Porque aqui construímos,
Conhecimentos relevantes,
Com os participantes da pesquisa,
Que nos foi gratificante!
(Pesquisadora, 2021)*

5.1 Pesquisas em Educação

A pesquisa em educação se enquadra categoricamente nas ciências humanas, e visa interpretar os fenômenos sociais identificados em sistemas educacionais ou em instituições de ensino. Pela diversidade de perspectivas epistemológicas nas ciências humanas, é permitido adotar diferentes enfoques no tratamento com os objetos pesquisados, bem como os aspectos que se queira destacar, mas sem comprometer a relevância científica, relevância social e a construção do conhecimento.

Vale destacar que nesse tipo de pesquisa, dentro da abordagem qualitativa, o caminho metodológico não é fechado, o importante é primar pela coerência epistemológica, metodológica e a técnica adequada para o desenvolvimento de todo o trabalho conforme seu objetivo.

5.1.1 Pesquisa qualitativa

Os fenômenos sociais são complexos e dinâmicos e assim se fazem necessários processos metodológicos e teorias para interpretar a realidade social. Assim, a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar os fenômenos sociais inseridos em um determinado contexto.

As pesquisas com métodos interpretativos dos fenômenos sociais surgiram em oposição à filosofia positivista. Essa corrente defendia que as ciências sociais e humanas deveriam usar os mesmos métodos e princípios epistemológicos utilizados nas ciências naturais e nas ciências exatas. Todavia, a partir do século XX muitos teóricos começaram a criticar tal postura, principalmente sob o argumento de que a compreensão dos fenômenos sociais não poderia negligenciar o contexto sócio-histórico dos grupos. Conforme reitera os autores abaixo.

[...] não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (MARTINS; RICARDO, 2008, p. 32).

Na mesma compreensão, os fenômenos sociais que ocorrem entre os diferentes grupos são resultados das ações provocadas pela sociedade conforme seu contexto e estas consistem em fatos instáveis carregados de diversos significados. Portanto, os fenômenos sociais não ocorrem em sua neutralidade, bem como não são originados de uma progressão natural, em sua maioria são construídos pela sociedade.

Diante disso, na contemporaneidade as pesquisas que abordam os aspectos sociais estão sendo cada vez mais aplicadas, sobretudo pela capacidade de interpretar os fenômenos da sociedade. Vale ressaltar que as pesquisas de abordagens qualitativas, assim como as demais abordagens, exigem respaldo teórico e metodológico para que essas tenham credibilidade.

Diante das diferentes bases teóricas que as pesquisas qualitativas se ancoram, não é possível apontar uma única definição da pesquisa qualitativa que atenda e satisfaça todos os requisitos das direções fundamentais dos trabalhos com pesquisas. Contudo, o teor de qualquer enfoque qualitativo será dado a partir do referencial teórico no qual se apoie o pesquisador ou a pesquisadora (TRIVIÑOS, 1987).

Nesse sentido, Oliveira (2010, p. 35), escreve que a pesquisa qualitativa permite observar: “nas comunicações dos participantes de uma pesquisa existe uma relação dinâmica, viva, entre o mundo real, objetivo, concreto e o sujeito que será investigado”. Tal pensamento vai ao encontro de outro conceito importante de Richardson (2012) quando fala que a pesquisa qualitativa pode se caracterizar como tentativa de compreensão de atuações e de comportamentos. Assim, com base nesses fundamentos foi possível a realização de um caminho metodológico para a realização dessa pesquisa, o que possibilitou um trabalho de campo coeso.

5.2 Método de análise de conteúdo

Análise de conteúdo é um método utilizado tanto na pesquisa quantitativa quanto em pesquisa qualitativa, porém com diferentes procedimentos. Segundo

Triviños (1987), esse método de pesquisa é bastante antigo, tendo em vista que os primeiros homens realizaram as primeiras tentativas desse método para interpretar os livros sagrados. No decorrer dos séculos XVII na Suécia e XIX na França, o método de análise de conteúdo recebe contornos sistemáticos usados nas interpretações de documentos, cartas, autobiografias e jornais.

Na Segunda Guerra Mundial, com a ascensão das propagandas, o método de análise de conteúdo ganhou mais importância. Vale salientar que no início do século XX, predominava a corrente psicológica behaviorismo influenciada pelo positivismo que primava pela cientificidade, no caso, de estudo com os humanos, era considerado sobretudo os aspectos, estímulos e respostas. Nesse contexto, a análise de conteúdo passou por diversas formas de interpretação para ser efetivada (GOMES, 2010).

A partir da metade do século XX embora este método já estivesse sendo bastante utilizado existiam controvérsias entre os pesquisadores sobre sua eficácia e cientificidade. Entretanto, a partir da década de 1970, o método de análise de conteúdo ficou sistematizado e ganhou mais adeptos por meio da autora Laurence Bardin, que trouxe uma definição abrangente sobre o uso do método de análise de conteúdo, de tal modo que sua obra se tornou clássica acerca do assunto (GOMES, 2010).

Dos anos de 1970 para os dias atuais, perspectivas e avanços têm ocorrido sobre análise de conteúdo. Franco (2008, p.19) assevera que o método tem como ponto de partida “a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental, pois necessariamente, ela expressa um significado e um sentido”. Normalmente, as mensagens expressam as representações elaboradas mentalmente, pois o sujeito inscreve relação com o objeto, já que essas são constituídas por processos sócio cognitivos que implicam na vida cotidiana e nem sempre se expressam na comunicação verbal.

As diferentes emissões das mensagens estão vinculadas ao contexto de quem as produziu, ou seja, as situações econômicas e socioculturais que seus emissores estão inseridos no contexto sócio-histórico. Dessa forma, assegura a autora:

O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu corpus de significação. Já o sentido implica a atribuição de um significado pessoal objetivado que se concretiza na prática social que se manifesta a partir das Representações

Sociais, cognitivas, subjetivas, valorativas emocionais, necessariamente contextualizadas (FRANCO, 2008, p.13).

De acordo com essa visão, embora os objetos possuam significado universal ou complexo, o sentido possui conotação diferenciada entre os sujeitos, e isso está relacionado ao contexto sociocultural do indivíduo. Portanto, para analisar as falas dos alunos nos questionamentos sobre seus projetos de vidas, adotamos o procedimento de análise de conteúdo.

De acordo com Franco (2008, p. 20), trata-se de “uma análise consistente e substantiva do conteúdo das mensagens que expressam crenças, valores e emoções a partir de indicativos figurativos”. Para maior rigor científico nas interpretações dos conteúdos, a autora também reitera ser indispensável a contextualização teórica e que essa atenda de fato o que a pesquisa se propõe, para assim garantir a relevância dos sentidos nas mensagens dos participantes e as inferências atribuídas. Nessa investigação esse quesito foi superado no decorrer do estudo para fundamentação teórica da temática em questão.

De acordo com Gomes (2010), para que uma pesquisa científica tenha respaldo é fundamental que o pesquisador tenha capacidade de ir além das falas, dos fatos, ou seja, ler nas entrelinhas do explícito para o implícito e trazer à luz a sua interpretação. Isso implica uma trajetória que segundo ele:

[...] identificação e problematização das ideias explícitas e implícitas no texto (a) problematização pode ocorrer através de questionamentos que fazemos ao material que dispomos); (b) busca de sentidos mais amplo (socioculturais) atribuídos às ideias; (c) diálogo entre as ideias problematizadas, informações provenientes de outros estudos acerca do assunto e o referencial teórico (GOMES, 2010, p. 101).

Sintetizando o que dizem os autores, nesse recorte da pesquisa buscamos informações epistemológicas para fundamentar o procedimento metodológico adotado. Desta forma, estabelecemos inferências com os conteúdos encontrados nos dados dos participantes, nos quais foi possível dialogar com as ideias dos autores que fundamentaram a pesquisa. Posteriormente, esses diálogos foram interpretados sobre a luz da-análise de conteúdo.

5.2.1 Fases e características do método análise de conteúdo nesta pesquisa

A análise e interpretação dos conteúdos (respostas) dos participantes da pesquisa, foram embasadas no método de análise de conteúdo apoiado em Bardin (2011;1979); Franco (2018; 2008) e Gomes (2010), dos quais seguem três fases: pré-análise, exploração do material e tratamentos dos resultados.

A **pré-análise**, segundo Bardin (1979), consiste num período de intuições, objetivando tornar operacionais e sistematizadas as ideias iniciais, de modo que conduza o desenvolvimento num plano de análise. Essa fase é flexível, permite introduzir outros procedimentos, no entanto, implica numa leitura flutuante, que objetiva estabelecer contato com os documentos, análise e compreensão dos textos (questionários, imagem, falas, entre outros objetos).

A fase de **exploração do material** é o momento de definir as unidades de codificação e categorização. Por meio da codificação do material se atribui os códigos (núcleos de sentidos). Posteriormente, a operacionalização do processo de categorização. Que consiste no procedimento de agrupar as mensagens, considerando a frequência, relevância, semelhança semântica e a identificação dos significados e os sentidos (BARDIN, 2011; GOMES, 2010).

Nesse sentido, Minayo (2010) considera essa fase como sendo de apreensão das estruturas e ideias centrais dos participantes da pesquisa. É o momento-chave da postura do pesquisador referente ao problema pesquisado e o objetivo da pesquisa. Essa fase ajudará a construção das categorias empíricas para posteriormente confrontá-las com as categorias analíticas (estabelecidas como baliza da investigação), bem como buscar inter-relações e interconexões entre elas.

Bardin (2011, p. 127-128; 132) alerta que essa fase possui pelo menos três missões: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses, os objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final”. É interessante que essa fase seja bem estruturada, tendo em vista que esta, dará seguimento para o tratamento dos resultados.

A etapa final consiste no **tratamento dos resultados**, que, conforme Bardin (2011, p. 131) “[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos”. Neste momento, o pesquisador ou a pesquisadora retoma o aporte teórico, realiza as considerações e estabelece diálogo entre os autores e o material analisado (BARDIN, 2011).

Quanto a interpretar os dados de uma pesquisa usando o método análise de conteúdo, não necessariamente se segue uma norma rígida, pois o que o determina é o objetivo da pesquisa, porém sem fugir do rigor epistemológico e científico. Complementa a autora sobre análise de conteúdo:

Conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

Sintetizando a concepção da autora, essa técnica possui definição abrangente que pode ser aplicada em diversas formas e modalidades de pesquisas. Nesta etapa do trabalho, usaremos a estrutura de **análise temática**, tendo em vista que essa propõe revelar as representações sociais ou juízos de valores dos locutores, sendo, no caso desta pesquisa, os alunos participantes, a partir de elementos constitutivos do discurso.

Além disso, permite também comparar as frequências das categorias previamente agrupadas em outras categorias significativas. Nessa perspectiva de análise, se prioriza a presença e ausência das características dos conteúdos ou dos fragmentos das mensagens verbais ou escritas emitidas pelos participantes (GOMES, 2010).

Existem dois elementos importantes nessa perspectiva de análise temática das mensagens: a **unidade de registro e a unidade de contexto**. A primeira unidade diz respeito à utilização de um tema, uma ou algumas palavras destacadas na mensagem dos participantes para tirar determinada conclusão conforme a finalidade do estudo. A segunda unidade, a de contexto, é uma referência ampla, na qual envolve a compreensão dos pesquisadores sobre o contexto em que as mensagens analisadas fazem parte (GOMES, 2010).

Nesse sentido, é fundamental que se tenha informações que apontem os aspectos relevantes do fenômeno estudado, tendo em vista que esses podem aparecer explicitamente ou implicitamente no contexto das próprias situações onde eles ocorrem. De igual modo, é necessário que se tenha conhecimento e afinidade com a literatura especializada conforme o objetivo da pesquisa (PARDO, 2006).

Portanto, para trabalhar com análise temática como um elemento do método análise de conteúdo, se faz necessário atentar para alguns aspectos, conforme o autor

aponta:

- a) decomposição do material a ser analisado em partes e unidade de registro dentro do contexto da pesquisa;
- b) distribuição das partes em categorias;
- c) descrição dos resultados da categorização expondo os conteúdos encontrados na análise;
- d) fazer as inferências dos resultados usando as premissas aceitas pelo pesquisador (a);
- e) interpretar os resultados obtidos com auxílio da fundamentação teórica adotada (GOMES, 2010, p. 87-88).

Entretanto, o autor alerta que a sequência descrita acima não necessariamente deve seguir a mesma ordem, visto que os procedimentos utilizados num estudo dependem dos propósitos da pesquisa, do objeto de estudo, da natureza do material disponível e da perspectiva adotada pelos pesquisadores (GOMES, 2010).

Para Bardin (2011; 1979), Gomes (2010), Franco (2008), Pardo (2006), no procedimento metodológico, é necessário ter uma visão do conjunto, assim como aprender as particularidades do material. Isso envolve sucessivas leituras dos dados para que o pesquisador ou a pesquisadora seja capaz de montar uma estrutura de base para interpretação.

Contudo, é necessário descrever o material partindo das perspectivas dos envolvidos na pesquisa, explicitando as informações contidas nos dados, pois a amostragem se estrutura em categorias e distribuição de unidades que o material é composto. Mediante a isso, é necessário realizar leitura flutuante e compreensiva, visando à impregnação das informações contidas nos textos construídos pelos participantes, visão de conjunto e apreensão das particularidades do material.

Na elaboração das categorias, podem ser adotados diferentes critérios, ou seja, diversas classificações para distribuição do material da pesquisa, tendo em vista que alguns temas pesquisados podem não haver disponibilidade de fontes sobre a elaboração de categorias. Diante disso, o pesquisador ou a pesquisadora deve construir seu próprio sistema de categorização, de modo que atenda o objetivo da pesquisa e o fenômeno estudado (PARDO, 2006).

No contexto desta pesquisa, as informações foram tratadas descritivamente sob a estrutura da análise temática do método de análise de conteúdo, seguindo a perspectiva de **unidade de registro e de unidade de contexto**. Desta forma, nos

possibilitou extrairmos dos conteúdos apresentados nas unidades de contextos os fragmentos das falas dos participantes, e estas foram agrupadas por semelhanças e pelas frequências.

5.3 Contexto do local da pesquisa

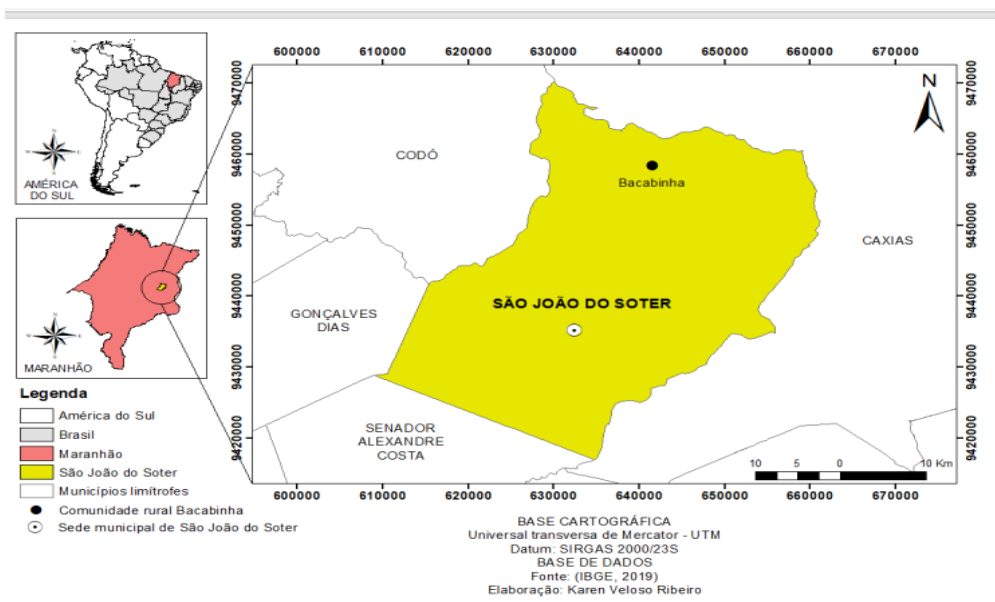
O povoado Bacabinha é uma zona rural pertencente ao município de São João do Soter-MA. Esse povoado é originado de um assentamento rural e é formado por homens trabalhadores na lavoura tradicional e mulheres quebradeiras de coco babaçu, sendo constituído por, aproximadamente, 150 residências familiares. Estruturalmente, as casas residenciais algumas são construídas pelo programa do governo federal “minha casa minha vida” outras não, a maioria possui energia elétrica, algumas casas têm *wi-fi* com acesso à internet. Quanto ao abastecimento de água, a maioria das residências são abastecidas por meio de poço artesiano.

No povoado possui também casas de farinha de mandioca, igrejas evangélicas e católicas, posto de saúde, campos de futebol, bares, comércios com produtos alimentícios e uma associação de moradores. A estrada que dá acesso a esse povoado uma parte é asfaltada e outra parte em piçarra contendo muitos buracos além das pontes de madeiras em condições precárias.

Nos aspectos socioeconômicos, se destaca a agricultura de subsistência, a pecuária de pequeno e médio porte e a atividade extrativista de babaçu. Vale destacar que, nessa região, recentemente, deram início grandes investimentos de agronegócio, por empresas de outras regiões do Brasil, bem como empresas de outro país. O que já se percebe os diversos impactos nesses povoados.

A figura 3, ilustra o mapa do Brasil destacando o Maranhão, e o município de São João do Soter em destaque com relação ao estado do Maranhão e o povoado Bacabinha em relação a São João do Soter.

Figura 3 - São João do Soter-MA



Fonte: IBGE (2019). Elaboração: Karen Veloso Ribeiro.

5.3.1 O local e os participantes da pesquisa

A escola alvo da pesquisa está localizada no povoado Bacabinha, a 33 km distante da zona urbana da cidade de São João do Soter. A escola é uma entre as 11 escolas municipais que oferecem o ensino da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A escola, de acordo com o IBGE (2018), funciona em dois turnos; no matutino, o Ensino Infantil e no vespertino, o Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano, além de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que funciona nos dois turnos. Com relação a infraestrutura, a escola disponibiliza alimentação escolar para os alunos, água filtrada e energia elétrica da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica e para a queima.

Quanto à estrutura física, a escola possui seis salas de aulas, 22 funcionários, sala de recursos multifuncionais para AEE, cozinha, banheiro adaptado para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, despensa, lavanderia e auditório. Vale ressaltar que a escola disponibiliza o sistema *Wi-Fi* para os alunos e toda comunidade escolar, além de equipamentos como: TV, DVD, antena parabólica, impressora, aparelho de som, data show, câmera fotográfica e filmadora.

Essa escola é considerada sede em relação aos povoados vizinhos (Povoado Bacalhau, Povoado Conjuro, Povoado Saúde, Povoado Lagoa Feia, Povoado Baixa

da Onça, Povoado Barros, Povoado São Francisco, Povoado Brejinho e Povoado Canto do Buriti), por oferecer da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental e, assim receber os alunos dos povoados citados, uma vez que as escolas existentes nesses só oferecem Educação Infantil ou do 1º ao 5º ano Ensino Fundamental.

O público-alvo deste trabalho foram 13 alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental do turno vespertino dessa escola, entre adolescentes, 09 do sexo feminino e 04 do sexo masculino. Quanto aos critérios de escolha dos alunos para participar da pesquisa, foram: Desejarem participar e assinar o Termo de Assentimento, autorização dos pais ou responsáveis por meio da assinatura do Termo de Consentimento, ser filho de quebradeira de coco babaçu, saber ler e escrever. No intuito de adquirir mais informações pertinentes para o estudo, participaram também da pesquisa, 04 professoras da escola dos referidos anos de ensino e a secretaria de educação do município.

5.3.2 Encontros e desencontros no desenvolvimento da pesquisa

Esta fase da pesquisa, se constitui em “etapas”, das quais compreendemos que não se trata de uma sequência linear e cronológica de etapas e de passos a serem seguidos, mas de algo dinâmico, de idas e vindas, de construção e reconstrução de ideias, de certezas, de dúvidas, de análises, de trocas, de interações sujeito-objeto e sujeito-sujeito (PRETI, 2012).

Diante disso, após a definição da escola e do público com o qual realizaríamos a pesquisa, fizemos o primeiro contato via aplicativo telefônico *WhatsApp* com a Secretária Municipal de Educação de São João do Soter, professora Rosanilde Araújo Soares Rodrigues. Por meio desse contato marcamos um encontro no dia 04 de fevereiro de 2020 na cidade de Caxias, haja vista, que se fazia necessário explicar sobre a pesquisa que seria realizada, bem como as informações preliminares necessárias. Após esses contatos, a Secretária de Educação promoveu um encontro na Secretaria Municipal de Educação de São João do Soter, em que ela delegou a uma professora assessora pedagógica a função de nos propiciar todas as informações necessárias.

O encontro na Secretaria de Educação com a professora assessora pedagógica ocorreu no dia 13 de fevereiro de 2020. Vale destacar que, na ocasião do encontro, a profissional foi bastante solícita se propondo a disponibilizar as

informações que lhe foram solicitadas.

Como a pesquisa envolve humanos, foi necessário submetê-la ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos - CEP. Enquanto o trabalho tramitava em análise, foi oportuno realizar 04 encontros com a gestora da escola. O primeiro encontro ocorreu em 23 de setembro de 2020, o segundo em 15 de novembro de 2020, o terceiro em 23 de janeiro de 2021 e o quarto encontro em 03 de fevereiro de 2021. A aprovação da pesquisa pelo CEP ocorreu no dia 13 de janeiro de 2021 por meio do Parecer de Número 4.497.048. (ANEXO A)

A pesquisa de campo estava prevista para o mês de março de 2021, mas devido a suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia ocasionada pelo vírus da Covid-19, foi necessário prorrogar os encontros. Diante do contexto, no dia 22 de abril de 2021, por sugestão da gestora da Escola alvo da pesquisa, professora Célia Rosania Ramos da Silva, foi realizado um encontro na escola com os pais ou responsável para passar os informes escolares. Na ocasião foi oportuno conversarmos com os pais a respeito da pesquisa que seria realizada na escola e a participação dos alunos.

O encontro foi realizado seguindo todos os protocolos de segurança, conforme a orientação da Organização Mundial da Saúde - OMS. Durante a reunião foi apresentado o objetivo da pesquisa, realizamos a leitura completa do termo de consentimento, além de nos colocarmos disponíveis para as possíveis dúvidas. Alguns pais fizeram algumas perguntas, das quais foram respondidas com clareza. Teve uma mãe que sugeriu que após a conclusão da pesquisa se pensasse num projeto na escola para alfabetizar os adultos, pois, segundo ela, além da existência de muitas pessoas adultas não escolarizadas, aprender a ler era um grande sonho para muitos que residem naquela região.

É de certo que uma das exigências do CEP é a permissão formal dos participantes em pesquisas humanas. No caso de participação de menores é necessário que os pais ou responsáveis assinem um termo de consentimento para que esses participem da pesquisa. Dito isso, os pais que estavam presentes na reunião e que tinham filhos ou filhas matriculados (as) no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental não se opuseram a assinar o termo, todos demonstraram interesse em seus filhos participarem da pesquisa. (APÊNDICE A)

No contexto educacional das aulas no formato remoto, em decorrência da pandemia do Covid-19, por diversos fatores algumas regiões do Brasil foram mais

afetadas que outras. Nesses povoados, por exemplo, os alunos em sua maioria não têm acesso a internet e nem equipamentos, como computadores e celulares. No entanto, a gestora se propôs a convidar os alunos e reuni-los na escola seguindo os protocolos de segurança, tendo em vista que a escola disponibiliza internet e computador. Com o apoio da gestora e de 02 professores, no dia 27 de maio de 2021 foi realizado o primeiro encontro online com a presença virtual de 17 alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

É relevante informar que a partir desse encontro, contamos com a presença de um acadêmico do 7º período do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Francisco Valdenilson da Silva Vieira. A participação desse aluno foi a convite dos pesquisadores responsáveis pela pesquisa, tendo em vista que na parte metodológica do trabalho estava previsto um moderador. O acadêmico é aluno da pesquisadora e se mostrou interessado em auxiliar nesta fase da pesquisa.

A reunião foi realizada por meio da plataforma *Google Meet*, no entanto, nesse encontro não foi possível dialogar com os alunos. Houve várias tentativas de acesso, mas não foi possível uma boa conexão via online, mesmo com o uso do computador da escola, o apoio dos professores, porém nem os alunos e nem os professores conseguiram nos ouvir em decorrência do sinal da internet que se apresentava oscilando.

A partir dessa experiência, a gestora sugeriu que poderíamos realizar um encontro presencial com os alunos seguindo todos os protocolos de segurança da OMS e ela se propôs a convidar os alunos. É importante destacar que, para convidar os alunos, é necessário disponibilizar um professor ou uma professora para ir até suas residências e que, nem sempre coincidem residirem no mesmo povoado.

Após a sinalização do convite pela gestora, o encontro foi realizado no dia 09 de junho de 2021 às 8:30h. Nesse encontro tivemos a presença de 19 alunos, entre 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Iniciamos nos apresentando, falamos do objetivo da pesquisa, realizamos a leitura do termo de assentimento, os alunos que estavam presentes assinaram o termo, demonstrando interesse em participar da pesquisa (APÊNDICE B). Com a contribuição do acadêmico, realizamos uma dinâmica inicial envolvendo todos os alunos.

Nesse encontro a proposta era trabalharmos com a técnica de grupo focal, conforme previa a metodologia da pesquisa. No entanto, ao iniciarmos o procedimento de lançarmos as perguntas usando o gravador de voz, os alunos não responderam

nem às perguntas básicas relacionadas às suas vivências no cotidiano. Embora tivéssemos conversado sobre o procedimento da atividade, os alunos se mostravam tímidos e a grande maioria não conseguia se expressar, impossibilitando avançar nos questionamentos.

Tentamos deixá-los à vontade, oferecemos um lanche no intuito de descontraí-los, contamos histórias, realizamos outra dinâmica. Após esse momento, tentamos dar continuidade lançando as perguntas que estavam no roteiro, não sem antes contextualizá-las. Alguns alunos não falaram, apenas sorriam disfarçadamente demonstrando timidez e nervosismo e, aqueles alunos que se propuseram responder aos questionamentos do roteiro, a emissão de suas falas se deram baixas, além do uso da máscara que contribuiu para a incompreensão das falas. Portanto, esse encontro, a nível de informação para o objetivo da pesquisa, não foi satisfatório. Ao finalizar o encontro agradecemos a presença de todos e perguntamos se estariam disponíveis para outros encontros e todos responderam que sim.

A partir dessa experiência, pensamos em outras estratégias e solicitamos à gestora que promovesse outro encontro presencial com os alunos. Diante de todos os desafios de contatar os alunos, dia 18 de junho realizamos outro encontro na escola às 8:30h, seguindo todos os protocolos da OMS. Neste encontro, contamos com a presença de 11 alunos entre 8º e 9º do Ensino Fundamental.

Iniciamos com boas-vindas e agradecimentos, em seguida explicamos sobre a atividade que iríamos realizar. Foi distribuído para cada aluno ali presente, uma xerox com as perguntas que faziam parte do roteiro do grupo focal. Também foi distribuído, para cada aluno, uma caneta ou um lápis, tendo em vista que os alunos não foram avisados que precisam desses instrumentos. (APÊNDICE C)

Nessa atividade todos demonstraram compreensão das perguntas elencadas na atividade, poucos nos chamavam para tirar alguma dúvida, conforme iam terminando nos devolviam as atividades. Após esse momento servimos um lanche, tendo em vista que a maioria dos alunos moram distante da escola, ademais fazem o trajeto a pé. Agradecemos a presença de todos e encerramos a reunião.

Diante do ocorrido nesse encontro, concluímos que os alunos foram bastante participativos nas atividades, foi possível coletar muitos dados dos quais desejávamos para a pesquisa.

A partir dessa experiência realizamos outro encontro utilizando a mesma estratégia. Solicitamos a autorização e o apoio da gestora e no dia 09 de julho nos

reunimos na escola às 8:30, novamente com todos os protocolos de segurança da OMS. Na ocasião, tivemos a presença de 16 alunos entre 8^o e 9^o ano do Ensino Fundamental. Seguimos a metodologia utilizada anteriormente, porém com outras perguntas que também estavam no roteiro do grupo focal. Tanto nesse encontro, quanto no anterior, os alunos se mostraram bem participativos, tiveram boa compreensão na leitura das questões.

Após os alunos concluírem as atividades, todos nos devolveram. Novamente servimos um simples lanche a todos, agradecemos suas participações e encerramos a reunião. Antes de saírem da sala, tivemos novamente a curiosidade de perguntar se os alunos voltariam aos encontros caso fosse necessário, todos responderam que sim. Ao término desse encontro, concluímos que por meio da participação dos alunos na atividade, conseguimos informações relevantes para o propósito do estudo.

5.3.3 Contextualização das perguntas dirigidas aos adolescentes participantes da pesquisa e a construção das categorias

Conforme apresentado no decorrer do texto, esta pesquisa tem como objeto de investigação “os projetos de vida dos filhos das quebradeiras de coco babaçu dos povoados citados e a contribuição da escola para suas perspectivas”. Nesse sentido, o objetivo principal do trabalho consiste em “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos das quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”.

Como problema de pesquisa temos: Quais os projetos de vida, concepções e perspectivas, dos filhos das quebradeiras de coco babaçu do município de São João do Soter-MA? Qual sua relação com o ambiente onde vivem e a atividade com o coco babaçu? Considerando as diversas regiões do país, as desigualdades e as classes sociais, existem políticas públicas para a juventude das zonas rurais, se existem estas políticas, elas se ajustam às realidades dos jovens moradores desses povoados? Com isso, para facilitar a compreensão, dividimos os questionamentos a serem discutidos com os alunos em quatro subtópicos.

5.3.3.1 Perspectivas dos participantes referentes ao coco babaçu

Elaboramos as perguntas numa linguagem conforme o contexto dos participantes e que atendesse ao propósito da pesquisa. No primeiro momento, as questões do roteiro de perguntas versaram sobre os aspectos direto da relação família/coco babaçu, tais como: a participação dos alunos no processo de quebra de coco, os integrantes da família, a rotina de trabalho junto a essa atividade e a comercialização desse produto e seus derivados.

Em seguida, pensamos sobre a importância da Lei do Babaçu Livre (Lei nº 4.734/86), sancionada em 1986 pelo governador do Estado do Maranhão, a qual, além proibir a derrubada das palmeiras de babaçus, garante outros direitos para essas mulheres desenvolverem a atividade extrativista do coco babaçu. Elaboramos os questionamentos para identificar se a escola discute estas questões com os alunos, bem como reconhecer o que os adolescentes participantes da pesquisa sabem sobre essa lei.

A partir de relatos de quebradeiras de coco babaçu e dos estudos neste trabalho, entendemos que são muitos os desafios para quem exerce a atividade de extrativismo do coco babaçu, tendo em vista que exige esforços físicos, habilidades, manejo com instrumentos cortantes (machado), além da desvalorização comercial do produto. Considerando que as mães dos alunos participantes da pesquisa são quebradeiras de coco babaçu, achamos interessante investigar se elas conversam com os filhos/as sobre suas expectativas com essa atividade, tais como: Os desafios enfrentados no dia-a-dia, a continuidade dos filhos nessa atividade, ou se os orienta a seguir outra profissão.

Existe um movimento regional relacionado a essa atividade que começou a ganhar visibilidade desde 1990 em regiões do Pará, Maranhão, Tocantins e Piauí. As mulheres quebradeiras de coco babaçu iniciaram uma luta por autonomia, melhor qualidade de vida, proteção das florestas de babaçus e outros direitos de realizarem esta atividade com dignidade e, assim, fundaram o Movimento Interestadual das quebradeiras de coco babaçu - MIQCB.

Esse movimento se manifesta como uma organização que representa os interesses sociais, políticos, econômicos, além de possibilitar a essas mulheres o reconhecimento na sociedade, entretanto, conforme Mendes (2016), em muitos contextos de regiões maranhenses ainda não se viabilizaram ações efetivas que

gerassem autonomia, superação para que estas construíssem suas identidades coletivas conforme os grupos organizados das regiões citadas. Dito isto, achamos pertinente averiguar o que os alunos sabem sobre o MIQCB.

Outra questão também levantada, se deu a partir de relatos preliminares dos moradores desses povoados, os quais nos possibilitou compreender que na ausência de perspectivas, sobretudo econômica, muitos jovens filhos das moradoras desses locais, migram para as zonas urbanas de outros municípios ou de outras regiões do país antes de concluir a educação básica. Com isso, investigamos o que os alunos pensam sobre o extrativismo do coco babaçu nessa região, bem como se pretendem dar continuidade a essa atividade.

5.3.3.2 Os participantes da pesquisa x seus projetos de vida

Para Freire (1997), os homens vivem numa busca constante de ser e querer algo mais, desta forma refletem, se descobrem, isto porque o ser humano é um ser inacabado. Dessa forma, a educação pode propiciar elementos essenciais para os sujeitos pensarem em projetos de vida numa perspectiva de emancipação humana.

Por meio da educação os alunos podem desenvolver autoconsciência, as quais implicam na inquirição do querer, pois ainda conforme o autor, a “educação implica numa busca que o homem realiza, mas, essa “busca deve ser algo e deve traduzir-se em ser mais: é uma busca permanente de “si mesmo” (FREIRE, 1997, p. 23). Vivemos uma contradição uma educação para o ser mais e uma sociedade valorizando o ter mais.

Considerando as ideias do autor e o objetivo da pesquisa, que consiste em conhecer os projetos de vida desses adolescentes, elaboramos questões que versaram sobre projetos de vidas, tais como: se a escola trabalhasse com projetos de vida, se teriam algum tema de interesse a discutir além dos conteúdos curriculares trabalhado pelos professores/as durante as aulas. Buscamos também instigar seus projetos pessoais para daqui a dez anos, ou seja, o que os alunos desejam estar fazendo nesse espaço temporal.

5.3.3.3 O trabalho na rotina dos participantes

Na sociedade contemporânea de forma global, milhões de crianças e

adolescentes se sujeitam a jornadas diárias extensivas de labor. Implicando prejuízo à sua saúde, ao lazer, ao estudo e, certamente, ao desenvolvimento social. No contexto maranhense, com base no relatório “O Trabalho Infantil na Agropecuária Brasileira: Uma leitura a partir do Censo Agropecuário de 2017”, realizado sobre essa questão, em 2017, haviam no Maranhão 37.549 crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade em situação de trabalho (Censo Agropecuário de 2017).

Em junho de 2021, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), divulgaram um relatório com base nas estimativas globais de 2020. O documento aponta que o número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil chegou a 160 milhões em todo o mundo. Com o resultado da pandemia do Covid-19, o referido documento adverte que 8,9 milhões de crianças e adolescentes correm o risco de serem empurrados para o trabalho até o final de 2022. O relatório também apresenta um modelo de simulação, e esse mostrou que o número pode aumentar para 46 milhões se esses adolescentes não tiverem acesso a uma cobertura efetiva de proteção social (OIT; UNICEF, 2021).

Diante dessa demanda, achamos recorrente averiguar a rotina dos estudantes participantes da pesquisa, como: Realização de atividades/trabalhos com seus familiares, cronometragem de tempo nas realizações e a frequência nas atividades.

5.3.3.4 Motivações para os estudos

Outra questão apontada por meio de relatos preliminares foi referente ao alto índice de evasão escolar nesses povoados, sendo poucos os alunos que ingressam no Ensino Médio em relação aos que concluíram o ensino fundamental.

Essa questão levou a instigá-los sobre o ensino superior no contexto familiar dos estudantes. Vale lembrar que a expansão do ensino superior no Brasil se intensificou a partir de 1990 com a expansão das políticas públicas para as pessoas de nível econômico baixo e as políticas de cotas.

Nesse sentido, foi interessante verificar se existe entre os familiares dos participantes da pesquisa, alguém com formação acadêmica de nível superior. As perguntas para essa questão emergiram sobre as motivações de estudos, as referências familiares e o grau de parentesco com a pessoa graduada.

É oportuno destacar que a educação acompanha os estágios da evolução humana, desde a forma de educação primitiva realizada entre os grupos, até o atual

modelo de educação ministrado na escola. É certo que a instituição escola teve diferentes perspectivas desde seu surgimento. Na contemporaneidade, a escola é pleiteada pela população em massa, tendo em vista que esta, veem nela (escola), meios de promover a ascensão social por meio do ensino escolar (ORSO, 2007).

Essa reflexão provocou inquietações sobre o que os alunos pensam da escola a qual eles frequentam, daí elaboramos perguntas referentes ao universo da escola, expectativas pessoais e familiares, assim como as motivações de se manterem nela.

5.4 Processo de organização e tratamento do material coletado, e o uso do método análise de conteúdo

Conforme sinalizado, a sistemática e o encaminhamento deste estudo, se orientam nas considerações dos autores Bardin (2011; 1979), Gomes (2010), Franco (2008), Pardo (2006) e compreendem as fases: (a) pré-análise, (b) exploração do material e c) tratamento e interpretação dos resultados, portanto, achamos pertinente apontarmos o procedimento de cada fase proposto pelo método de análise de conteúdo usado nesse trabalho.

Na pré-análise realizamos: a) leitura flutuante do material, foram sucessivas leituras no intuito de nos familiarizarmos tanto com os textos produzidos pelos participantes, quanto com os autores que orientam o estudo; b) selecionamos o *corpus* de análise, separamos o material dos questionários respondidos pelos participantes, quanto o material do grupo focal, os quais foram transcritas em sua originalidade para análise; c) organizamos em sequência representativa o roteiro de perguntas e que serão apresentadas em quadros de 01 a 10 as respostas dos alunos.

É oportuno destacar que para garantir o anonimato dos participantes foram usados codinomes para os adolescentes que participaram da pesquisa, conforme é demonstrado em todos os quadros, bem como no corpo do texto das discussões.

Na segunda fase de organização dos dados, consiste na exploração do material, realizamos as etapas de codificação e categorização do material: Na decodificação fizemos o recorte da **unidade de registro** e da **unidade de contexto**. Embora tenha explicado o que são unidades de registro e unidade de contexto, é oportuno reiterar em que consistem estas unidades para melhor compreensão.

Unidade de registro representa a menor parte do conteúdo a ser analisado, pode ser palavra, tema, objeto, personagem, parte de documento ou acontecimento.

Unidade de contexto é parte ampla do conteúdo a ser analisado, e pode ser um texto completo, um documento, um parágrafo ou um capítulo.

Nessa etapa realizamos a exploração das respostas dos participantes, seguindo a seguinte sequência: **a)** distribuímos em quadros os fragmentos dos trechos de cada texto que havíamos transcritos e selecionado na etapa anterior; **b)** distribuímos em quadros os trechos das falas dos participantes por semelhança, ou seja, as ideias em comuns, e cada trecho representa a fala de um participante, que por sua vez, é identificado por codinomes.

c) realizamos um esquema de análise, e dialogamos com as partes dos textos em cada classe; **d)** através das inferências identificamos os *núcleos de sentido* constante no esquema de classificação; **e)** dialogamos com os *núcleos de sentidos* e os pressupostos iniciais; **f)** analisamos os vários *núcleos de sentidos* encontrados no contexto, daí, buscamos as temáticas mais amplas para discutirmos as partes de cada textos submetidos análises; **g)** criamos as categorias e reagrupamos as partes dos textos pelos temas encontrados; **h)** elaboramos as redações conforme os temas, articulamos com os sentidos dos textos e os conceitos teóricos que fundamentam a análise. Na parte de categorização, seguimos os seguintes critérios: temática, sentido e frequência por semelhança (GOMES, 2010; FRANCO, 2018).

Quanto ao uso de *frequência*, nas pesquisas humanas “em grande parte delas”, qualquer que seja o tema explicitado, ele passa a ter muita importância para análise dos dados, pela quantidade de frequência mencionada nas falas dos participantes (FRANCO, 2018 p. 60). Nesse caso, a *frequência* observada corresponde a quantidade de repetições de uma ideia, de um tema ou de uma palavra mencionadas nos dados da pesquisa. Dependendo da proporcionalidade de ideias, falas ou frases apresentadas pelos participantes, a *frequência* pode ser apresentada de forma quantitativa relativa ou absoluta (FRANCO, 2018).

Neste trabalho, os dez quadros que representam as categorias, serão apresentadas as falas dos participantes seguindo as semelhanças de ideias por eles/as mencionadas em ordem hierarquizada, e, portanto, utilizando a *frequência relativa*.

A terceira fase consiste no **tratamento e interpretação dos resultados obtidos**, elaboramos as sínteses interpretativas dialogando com os textos de análises, a fundamentação teórica, os objetivos, as questões e os pressupostos da pesquisa.

Nessa perspectiva de análise, os pesquisadores devem estabelecer as inferências que conforme Bardin (1979, p. 133), cujas inferências serve para “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e seu suporte ou canal: por outro, o emissor e o receptor”. Nesse sentido, Gomes (2010) ressalta a importância de os pesquisadores compreenderem o contexto em que as mensagens são produzidas pelos emissores, além do conhecimento com a fundamentação teórica adotada no trabalho.

6 A VISÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA SOBRE A TEMÁTICA EM ESTUDO

*Ao chegar nesta seção,
Começamos a perceber,
As perspectivas dos jovens,
Ao começar descrever
Nos obriga a pensar
Numa proposta escolar
Para seus anseios atender
(Pesquisadora, 2021).*

Os participantes da pesquisa foram 13 alunos/as, com idades entre 13 e 21 anos, e estudantes do 8º e 9º do ensino fundamental de uma escola pública situada no povoado Bacabinha, município de São João do Soter-MA. Fizeram parte também do estudo, 04 professoras dos correspondentes anos de ensino da referida escola, a gestora e secretária de educação do município.

É importante destacar que na parte que consistem nas categorias, teve a participação de apenas os 13 aluno(a)s. O instrumento utilizado para a construção dos dados apresentados nos dez quadros com as devidas categorias, foi o questionário com perguntas abertas sobre a temática do estudo.

A coleta de dados ocorreu durante 04 encontros na escola com o(a)s aluno(a)s, entre o mês de abril de 2021 e julho de 2021. Os encontros iniciavam às 8:30 e terminavam às 10h. O(a)s aluno(a)s eram convidados a responder uma atividade em forma de questionário e, após o término, nos devolviam a atividade.

Partindo do propósito e objetivo deste estudo e, com base no método de análise de conteúdo, selecionamos os temas e sentidos que possibilitasse identificar o elemento basilar de análise do tema em estudo, sendo, esse, nessa pesquisa, “os projetos de vida dos filhos das quebradeiras de coco babaçu dos povoados citados, e a contribuição da escola para suas perspectivas”.

As ilustrações demonstradas nos quadros, são os fragmentos das falas (em sua integridade) dos alunos/as, identificadas e retiradas do *corpus* do texto de análise e apresentados utilizando a **frequência relativa por semelhança** das ideias mencionadas nas falas dos participantes, as quais serão apresentadas e discutidas em forma de porcentagem, usando codinomes dos participantes e os números correspondentes.

6.1 Análise e discussões das falas dos adolescentes por categorias

Nos quadros de 01 a 05, serão apresentadas as cinco categorias com as perspectivas dos adolescentes referentes a economia ligada ao coco babaçu, as quais distribuimos em categorias que emergiram a análise temática: 1) VENDA/CONSUMO; 2) CONHECIMENTO SOBRE A LEI 4.734/86; 3) CONQUISTA/RESISTÊNCIA; 4) CONCEPÇÃO DAS MÃES/COCO BABAÇU; 5) PERSPECTIVAS/ALUNOS SOBRE O BABAÇU, seguindo o método análise de conteúdo (GOMES, 2010). A seguir o Quadro 1 com a descrição das falas dos participantes na categoria 1) “VENDA/CONSUMO” com os produtos originados do babaçu.

Quadro 1 - Quando questionado(a)s a respeito da comercialização e do consumo do coco babaçu pelas suas famílias

| VENDA/CONSUMO | | |
|---------------|--|----------------------------------|
| Alunos(a) | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Dudu | <i>“Vendem as amêndoas do coco na cidade de Caxias-Maranhão”</i> | - |
| 2 Caly | <i>“Em São João do Soter e em Caxias”</i> | - |
| 3 Mazé | <i>“Nos comércios da região ou na cidade de Caxias”</i> | - |
| 4 Ronaldo | <i>Aqui no interior, as vezes na cidade que é em Caxias.</i> | - |
| 5 Glória | <i>“Em São João e no Maranhão mesmo”</i> | - |
| 6 Vanda | <i>“Nos comércios da região”.</i> | - |
| 7 Bira | <i>“Nos comércios da região.”</i> | - |
| 8 Romário | <i>“No comércio”</i> | 62% |
| 9 Suely | <i>“Ela não vende, usa só pra consumo”</i> | - |
| 10 Rosinha | <i>“Antes vendia, agora é só pro consumo”.</i> | - |
| 11 Lara | <i>“Ela não vende não ela só faz consumi.”</i> | 24% |
| 12 Patrícia | <i>“Não vendemos.”</i> | 7% |
| 13 Bil | <i>“Nenhuma.”</i> | 7% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir da análise dos depoimentos de Dudu, Caly, Mazé, Ronaldo, Glória, Vanda, Bira e Romário representaram (62%) em que, os produtos originados do coco babaçu, são vendidos em comércio de outras regiões, Caxias e São João do Soter. É oportuno destacar, que a distância desses povoados até a cidade de Caxias é de 60 km, e para a cidade São João do Soter é 36 km, no entanto, mesmo com a distância, a maioria comercializam os produtos nessas cidades, o que pode estar relacionado a melhor oferta de preços e mais opções de compras.

Romário apontou comércio, que pode ser nessas localidades ou em outras

regiões, a saber, 62% das famílias comercializam os produtos do coco babaçu. Nos depoimentos de Suely, Rosinha e Lara, demonstram que elas não comercializam o babaçu, apenas consomem, embora a aluna Rosinha tenha realizado a comercialização no passado. Já a participante Patrícia afirmou não comercializar o babaçu e não apontou se consome. Enquanto o aluno Bil, escreveu nenhuma, o que significa que nem comercializa e nem consome esse recurso natural.

A partir desses depoimentos, observamos que por mais que esta atividade seja árdua, desvalorizada do ponto de vista financeiro e social, muitas famílias necessitam e realizam a atividade tanto para o consumo, quanto comercializam, uma vez que, apenas 7% dos participantes relataram não ter nenhuma relação com esse recurso natural.

Conforme Agostinho (2010), o coco babaçu sempre teve grande importância econômica para as famílias de baixa renda no Maranhão. Perdurou por muitos anos nessas regiões, a exploração da força produtiva dos agricultores e das mulheres extrativistas do coco babaçu, pelos proprietários de terras.

Tais proprietários (coronéis), por sua vez, cobravam diversas rendas para autorizar que esses grupos continuassem suas atividades de lavoura e a coleta do coco babaçu, mesmo para aquelas economias de subsistência, além da obrigatoriedade da venda do coco babaçu no comércio desses proprietários. É importante lembrar que, nesse contexto, os proprietários compravam o coco babaçu com um valor inferior ao do mercado, e vendiam seus produtos para os trabalhadores (as) a preços exorbitantes.

É bem verdade, que o campo/zona rural, se configura como qualquer outro espaço de relações sociais, e assim sendo, acontece também os conflitos de interesse, lutas pelo reconhecimento dos grupos, conforme suas demandas. A partir de 1980, as mulheres quebradeiras de coco babaçu, travaram uma luta em prol de legitimar a atividade extrativista do coco babaçu como um bem comum, além da preservação dos babaçuais.

Com isso, em 1986 esses discursos saíram do particular e adentraram na esfera jurídica através da promulgação da lei do babaçu livre nº 4.734/86. Muito embora essa lei não seja cumprida em sua integridade, porém foi uma grande conquista para essas comunidades tradicionais garantirem seus sustentos com mais “autonomia”, portanto, o fato de os participantes da pesquisa afirmarem que vendem os produtos do babaçu em outras regiões, é resultado dos direitos garantidos na lei,

embora ainda existam muitos desafios que demandam políticas públicas e direitos para esses grupos.

É sabido, que são diversos fatores que se traduzem em desafios para o desenvolvimento dessa atividade. Estudos alertam que o extrativismo do coco babaçu está se declinando cada vez mais no decorrer dos anos, porém, ainda é relevante na perspectiva econômica para muitas famílias. A exemplo, os participantes da pesquisa que em sua maioria comercializam os produtos do babaçu. Embora, alguns tenham relatado não comercializar, mas consomem. Isso demonstra a dependência e/ou cultura desse recurso natural para muitas famílias maranhenses, principalmente dessa região.

Destarte, a categoria 2) “CONHECIMENTO SOBRE A LEI 4.734/86”, foi elaborada a partir da compreensão da importância dessa lei para o contexto das mulheres quebradeiras de coco babaçu. No Quadro 2, estão expostas as respostas dos participantes sobre seus conhecimentos referentes à lei do babaçu livre nº 4.734/86.

Quadro 2 - Os adolescentes foram instigados a falarem sobre seus conhecimentos sobre a Lei do babaçu livre nº 4.734/86, e onde estes conhecimentos foram construídos.

| CONHECIMENTO/LEI 4.734/86 | | |
|---------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| Alunos/as | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Glória | “sim” | |
| 2 Caly | “sim” | 15,3% |
| 3 Suely | “sim, na escola” | - |
| 4 Rosinha | “sim, na escola” | - |
| 5 Lara | “sim, na escola” | - |
| 6 Inês | “sim, na escola e em casa” | - |
| 7 Ronaldo | “sim, na escola e também em casa” | 38,2% |
| 8 Bil | “não” | - |
| 9 Bira | “não” | - |
| 10 Dudu | “não” | - |
| 11 Mazé | “não” | - |
| 12 Romário | “não, nenhum lugar” | - |
| 13 Patrícia | “não, nenhuma alternativa” | 46,5% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

Glória e Suzy, em seus depoimentos, os quais representam 15,3%, afirmam ter ouvido falar, mas não falaram onde tiveram acesso a essa informação. No tocante

38,2% dos participantes afirmaram ter ouvido falar sobre a lei na escola, isso faz pensar que a escola de alguma forma promove questionamentos relacionados à lei do babaçu livre, além de Ronaldo relatar que ouviu falar da lei também em casa. No entanto, esses depoimentos são contraditórios aos depoimentos das professoras participantes da pesquisa quando essas foram questionadas sobre o que sabiam referente a lei do babaçu livre de nº 4.734/86, e as quatro docentes afirmaram não ter conhecimento sobre essa lei. Um dado relevante é o desconhecimento das docentes em uma região de consumo e trabalho.

Diante do impasse, podemos concluir que, ou os adolescentes se confundiram ao afirmar que ouviram sobre a lei na escola, ou a discussão pode ter sido realizada por outros professores de outras áreas que não participaram da pesquisa. Outro ponto a ser considerado também, é a rotatividade de professores, tendo em vista que em sua maioria são contratados pela rede municipal de ensino. Já os 46,5% dos adolescentes relataram não saber sobre a lei.

Compreendemos a relevância da lei do babaçu livre no contexto destas mulheres quebradeiras de coco babaçu, sobretudo, o acesso aos babaçuais, liberdade de comercialização e a preservação das palmeiras de babaçu. Araújo *et al.* (2010), assevera que as dificuldades ainda são muitas em diversas regiões do estado, desde a interdição do acesso às palmeiras. Cada contexto sofre um tipo de devastação diferente, principalmente o agronegócio que avança sem precedência nessa região, as indústrias de óleo de outros vegetais e a derrubada das palmeiras para dar lugar à agricultura de grande porte.

Diante disso, é fundamental que os problemas apontados sejam discutidos na escola, pois tais investimentos têm um discurso neoliberal dominante, propagando o crescimento econômico como sinônimo de desenvolvimento regional, mas é certo que apenas um grupo é beneficiado e a grande maioria são excluídos cada vez mais. Portanto, conforme os depoimentos da maioria dos participantes, entendemos que, na escola, algum (uns) professores/as, discutiram estas questões, muito embora seja necessário mais aprofundamento, tendo em vista que cinco dos participantes escreveram que desconhecem a existência dessa lei, cuja efetivação depende também da reivindicação da população, e para isso é necessário conhecimento.

A categoria 3) “CONQUISTA/RESISTÊNCIA” no quadro 03, apresenta a concepção dos participantes sobre o Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu – MIQCB, fundado em 1995. Esse movimento atualmente tem

relevância nas regiões dos babaçuais, tendo em vista, que as articulações realizadas por meio desse, resultou em mais autonomia econômica de muitas mulheres, além do aumento do capital social das comunidades e o desenvolvimento de lideranças capazes de se articular com os órgãos governamentais em prol de seus direitos (MIQCB).

Quadro 3 - Conhecimento do(a)s aluno(a)s sobre o Movimento Interestadual das quebradeiras de coco babaçu - MIQCB.

| CONQUISTA/RESISTÊNCIA (MIQCB) | | |
|-------------------------------|---|---------------------------------|
| Alunos | Respostas | Frequência/Relativa/Se melhança |
| 1 Lara | <i>“Não. Nunca ouvir fala não”</i> | - |
| 2 Dudu | <i>“Não. Não, nunca ouvir falar não”</i> | - |
| 3 Bil | <i>“Não. Eu nunca ouvir falar”.</i> | - |
| 4 Patrícia | <i>“Não. Infelizmente nada”.</i> | - |
| 5 Ronaldo | <i>“Não. Ninguém nunca falou insto pra mim”.</i> | - |
| 6 Bira | <i>“Não. Nada”.</i> | - |
| 7 Suzy | <i>“Não”</i> | - |
| 8 Glória | <i>“Não”</i> | - |
| 9 Romário | <i>“Não”</i> | - |
| 10 Inês | <i>“Não”</i> | 77% |
| 11 Rosinha | <i>“Sim. Na tv e meus pais”.</i> | - |
| 12 Caly | <i>“Sim. Já ouvir falar, mais não me aprofundei no assunto, então não sei muito bem como funciona”.</i> | - |
| 13 Mazé | <i>“Sim. Que fala sobre as quebradeiras de coco babaçu”.</i> | 23% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir das análises dessa categoria, 77% dos relatos afirmaram não conhecerem nada a respeito do MIQCB, seguido dos relatos de Rosinha, Caly e Mazé (23%), que ouviram falar por meio de outras fontes inclusive pela TV, porém, sabem pouco a respeito. O MIQCB, tem ganhado força na região, é comum as reportagens sobre algumas ações e articulações governamentais envolvendo esse movimento, inclusive nas redes sociais.

Compreendemos que a escola não discute com os alunos sobre questões relacionadas aos conflitos locais presentes na região, sendo que essas mulheres poderiam se articular ao MIQCB como referência de luta em busca de condições mais favoráveis. Vale ressaltar que os depoimentos dos adolescentes, convergem para as falas das professoras participantes, pois elas afirmaram não conhecer nada referente ao movimento. Percebemos a contradição com a fala do discente que ouviu através

de professora, uma vez que pelo menos as quatro docentes participantes afirmaram não conhecer o movimento.

Diante disso, se faz necessário refletir sobre os conteúdos analisados e a compreensão de educação escolar na contemporaneidade. O processo educativo é tido como base norteadora para que os sujeitos adquiram autonomia, visão de futuro, reconheçam os aspectos econômicos, políticos e sociais, principalmente no contexto de sua região. Ademais, a escola como instituição social, conforme o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental - DCTMA (2019, p. 9) afirma que a educação deve “possibilitar a apropriação do conhecimento a partir da realidade do aluno, contribuindo na formação de cidadãos capazes de analisar, compreender e intervir na realidade”.

Nas ideias de Freire (1987) todo conhecimento, todo saber, tem um valor intrínseco na dimensão cultural da educação, todos são carregados da expressão humana/humanizadora; o saber popular/empírico também constitui cultura carregada de significados.

O ponto de partida para uma educação emancipadora é fundamental os questionamentos, o papel do conhecimento produzido na escola e a atribuição desses como significado para a vida dos sujeitos que participam do processo educativo. Nessa perspectiva, o ensino emerge por questões além de epistemológicas, as questões pedagógicas devem se apoiar também na dialética e nos temas geradores a partir do contexto social e político dos envolvidos (FREIRE, 1987).

Continuando nessa temática, a categoria 4) “CONCEPÇÃO DAS MÃES/COCO BABAÇU”, foi elaborada para identificar a perspectiva que as mães têm da escola para seus filhos, diante dos desafios experienciados por elas para realizar a quebra de coco babaçu.

Quadro 4 - O(a)s adolescentes foram instigadas sobre as expectativas de suas mães referente a atividade quebra de coco babaçu.

| CONCEPÇÃO DAS MÃES/COCO BABAÇU | | |
|--------------------------------|--|----------------------------------|
| Alunos | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Dudu | <i>Ela fala pra mim estudar porque quebrar é muito ruim!.</i> | - |
| 2 Patrícia | <i>Que é um serviço muito exaustivo e pedi para seus filhos estudarem muito para que eles não precisem trabalhar com isso.</i> | - |

| | | |
|------------|---|--------|
| 3 Ronaldo | <i>Ela fala pra eu estudar porque trabalhar na roça não dar certo e nem quebrar coco, porque ela quebra, mas ela não quer esta vida pra mim, aí ela me manda estudar pra ser uma pessoa melhor e inteligente.</i> | - |
| 4 Inês | <i>Ela fala para eu e meus irmãos não viver disso, porque ela diz para sermos formados, casados e trabalhando.</i> | - |
| 5 Glória | <i>Ela fala pra mim estudar pra que no futuro eu tenha uma vida boa e não. Precise quebrar coco babaçu.</i> | 38,47% |
| 6 Mazé | <i>Que é bom, que também ajuda, mais às vezes dá muito trabalho.</i> | - |
| 7 Caly | <i>Ela fala que quebra porque ela precisa</i> | - |
| 8 Bil | <i>Pra eu quebrar também, ela diz pra mim e pros meus irmãos.</i> | - |
| 9 Rosinha | <i>Ela fala que é bom, porque faz muitas coisas de fazer azeite e etc.</i> | - |
| 10 Lara | <i>Que o coco babaçu é muito bom, isso não é uma coisa ruim.</i> | 38,47% |
| 11 Suely | <i>Não</i> | 7,69% |
| 12 Romário | ----- | - |
| 13 Bira | ----- | 15,37% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir dos depoimentos de Dudu, Patrícia, Ronaldo, Inês e Glória que representam 37, 47 %, às mães os orientam a seguir outra profissão por meio dos estudos, tendo em vista os desafios que essas vivenciam para praticar a quebra de coco babaçu. Ao refletir sobre os relatos de Mazé, Caly, Bil, Rosinha e Lara, sendo 38,47%, identificamos que embora essas mães incentivam os filhos a realizarem essa atividade, na fala das alunas 06 e 07, evidenciamos um sentido que difere dos demais depoimentos da mesma frequência, uma vez que elas (mães) reconhecem a precariedade em realizar essa atividade, porém, justificam a necessidade econômica e assim dependem do coco babaçu.

Já nos relatos de Bil, Rosinha e Lara, fica a compreensão que as mães não perspectivam uma alternativa no futuro para os filhos; com isso, tentam passar para eles o lado positivo em realizar essa atividade. Quanto à resposta negativa de Suely, compreendemos que não realiza esta atividade. Romário e Bira não se posicionaram em face da questão.

Sabemos que a sociedade capitalista é classista, não obstante é hierarquizada em todas as esferas, sobretudo na divisão do trabalho humano em intelectual e manual, e conseqüentemente a valorização do primeiro em detrimento do último.

Conforme apontado por Alonso (1996), com a ampliação das organizações institucionais e novas condições sociais, econômicas e políticas, a escola passou a

ser suplicada por todas as camadas sociais que veem nela a possibilidade de ascensão social.

A partir da análise das falas nessa categoria, compreendemos que a maioria das mães dos participantes almejam que seus filhos sigam outras profissões por meio do ensino na escola. A educação representa para elas sinônimo de ascensão social, conforme foi reafirmado pela professora Vinca, quando questionada sobre as expectativas da economia do babaçu na região, em que a docente afirma que “se observa que nenhum pai /mãe/família quer instruir seus filhos a ter como profissão ou forma de sustentação a referida atividade econômica”.

Quanto aos demais depoimentos, compreendemos que embora as mães reconheçam os desafios da quebra de coco babaçu, porém, diante das suas situações econômicas, e o contexto que vivenciam, não veem outras perspectivas para os filhos, com isso tentam confortá-los em continuar exercendo esta atividade. Ou tem uma visão mais concreta da realidade social e procuram não descartar e tampouco deixar de valorizar ou mesmo informar sobre a realidade, ainda que limitada e com muitos esforços!

No Quadro 5, estão expostos os depoimentos da categoria 5) “PERSPECTIVAS/ALUNOS”, os quais estão relacionados às expectativas dos participantes referentes a atividade quebra de coco babaçu. Uma vez que, o desenvolvimento dessa atividade demanda desafios, conforme já abordado. Nesse contexto, muitos jovens filhos das moradoras desses povoados migram para as zonas urbanas de outros municípios e outras regiões em busca de oportunidade de trabalho. Esses, em sua maioria não concluem a educação básica, muitos são submetidos a explorações de trabalhos e serviços precários.

Quadro 5 - Sobre a continuidade com a atividade da quebra de coco babaçu

| PERSPECTIVAS/ALUNOS SOBRE O BABAÇU | | |
|---|---|---|
| Alunos | Respostas | Frequência/R elativa/Semel hança |
| 01 Dudu | <i>“Não, porque é uma vida muito ruim”</i> | - |
| 02 Caly | <i>Não, porque é muito cansativo.</i> | - |
| 03 Ronaldo | <i>“Não, porque eu não acho bom quebrar coco, babaçu, porque é muito ruim”.</i> | 23,07% |
| 04 Glória | <i>“Não, porque eu pretendo ser outra coisa mais na frente”</i> | - |
| 05 Patrícia | <i>“Não, pois pretendo fazer faculdade me formar”.</i> | - |
| 06 Mazé | <i>“Não, quero me formar e ser alguém na vida, quero ter uma profissão”</i> | - |

| | | |
|------------|---|--------|
| 07 Bil | <i>“Não, não dá, porque meu sonho e mim forma numa coisa”.</i> | - |
| 08 Vanda | <i>“Não, porque eu pretendo sair daqui e viver outra vida, eu quero trabalhar de carteira assinada e ser uma grande advogada”</i> | 38,47% |
| 09 Romário | <i>“Não, porque não”.</i> | 7,7% |
| 10 Suely | <i>“Sim, porque eu não sei a minha vida daqui pra frente e por enquanto eu vou continuar quebrando coco babaçu”.</i> | - |
| 11 Lara | <i>“Sim, porque não sei direito o que vou ser daqui pra frente, enquanto isso eu vou continuar quebrando coco”.</i> | 15,36% |
| 12 Rosinha | <i>“Sim, porque eu vou aliás, eu quero mim formar para mim ser uma professora, mais vou sempre continuar com a quebra do coco babaçu”</i> | 7,7% |
| 13 Bira | <i>“Sim, porque acho muito bom o azeite do coco e o leite do coco”.</i> | 7,7% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

Conforme os relatos de Dudu, Caly e Ronaldo representando 23,07% dos participantes, a atividade extrativista do coco babaçu é exaustiva e lhes causam cansaço e desafios. Por essa razão não querem continuar. Já os depoimentos de Glória, Patrícia, Mazé, Bil e Vanda, que somam 38,47% dos participantes da pesquisa, demonstram que não querem continuar com essa atividade porque querem ter uma formação acadêmica, uma profissão e sair do local em que residem. Vanda também sonha em algo melhor para sua vida e trabalhar com carteira assinada. Em síntese, conforme os relatos dos alunos/as, esses almejam uma profissão futura, a qual não se relaciona com o coco babaçu. Romário (7,7%) afirmou apenas que não, o que indica não querer realizar essa atividade no futuro.

Nos depoimentos de Suely e Lara (15,36%), irão continuar desenvolvendo essa atividade, tendo em vista que não conseguem prever seus futuros. Enquanto isso, a participante Rosinha (7,7%) escreve que vai continuar com a quebra de coco babaçu, muito embora ela almeje ser professora. Bira (7,7%) relata que vai continuar porque gosta de consumir os produtos derivados do coco babaçu, e não apontou se pretende ter uma profissão no futuro.

A partir dessas análises, compreendemos que o trabalho e as culturas tradicionais das mulheres quebradeiras de coco babaçu e de outros grupos, vêm se despedaçando dentro do contexto social contemporâneo neoliberal, isso faz pensar, não somente numa releitura crítica dos processos sociais, como novas interpretações desses, dentro das sociedades de classes.

Embora a criação dos arranjos jurídicos formais criados em prol dos interesses desses grupos, em muitas regiões do estado as quebradeiras de coco

babaçu passam por conflitos que não se limitam apenas ao acesso aos babaçuais, ou seja, conflitos por questões de acesso à educação, qualidade de vida e outros direitos feridos, como: a proteção, à dignidade prevista na Constituição Federal Brasileira de 1988 (MOURA, 2015).

Nas palavras de Saviani (2007), a educação e o trabalho coincidem com a origem do próprio homem, sendo este diferente dos demais animais que se adaptam a natureza, o ser humano age sobre ela, transformando-a em matéria-prima conforme seus objetivos e interesses. No entanto, o homem precisou aprender a agir e produzir sobre a natureza, resultado dessa ação, é o que chamamos de trabalho, por isso é comum a afirmação de que a essência do homem é o trabalho, o qual ocorreu por meio da educação a partir dos grupos primitivos. Embora as condições de trabalho tenham mudado concomitantemente, sobretudo com o surgimento das propriedades privadas, que originou a sociedade de classes, o homem necessita do trabalho como garantia de sobrevivência.

Conforme os depoimentos dos participantes nessa categoria, predomina a descontinuidade do trabalho com o babaçu, tendo em vista a relação dos desafios vivenciados em seus cotidianos, conforme relatam em suas participações em todo processo da quebra do babaçu. É certo, que nas sociedades de classes, se prega a valorização das qualificações profissionais, embora saibamos que esta sociedade não inclui todos. Dentro desse panorama, percebemos o desejo e a necessidade dos participantes em cursar o ensino superior como forma de ascensão social.

A categoria a ser apresentada, faz parte do subtópico sobre os projetos de vida dos adolescentes. Para facilitar a compreensão nomeamos categoria 6) “PROJETO/VIDA/ESCOLA”. Vale ressaltar que essa categoria foi elaborada no intuito de identificar os temas que os participantes gostariam que fossem abordados, caso a escola passe aderir o eixo projeto de vida.

Categoria 7) “PROFISSÃO/FUTURO” apresentadas nos quadros 06 e 07 onde estão expostos os depoimentos dos participantes, a respeito de projetos de vida em dimensões pessoais e profissionais e o que gostariam de discutir caso houvesse o eixo projeto de vida na escola. Vale ressaltar que a categoria “projeto na escola/tema” foi elaborada no intuito de identificar os temas que os participantes gostariam que fossem abordados, caso a escola aderisse ao eixo projeto de vida.

Quadro 6 - Sobre seus projetos de vida e a escola

| PROJETO/VIDA/ESCOLA | | |
|---------------------|---|----------------------------------|
| Alunos/as | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Dudu | <i>"Não tem. Coisa sobre cavalos, boi, vaquejada".</i> | 7,7% |
| 2 Romário | <i>"Não sei dizer. Orientação de direitos"</i> | - |
| 3 Suely | <i>"Não sei dizer. Orientação de direitos".</i> | - |
| 4 Lara | <i>"Não sei. Orientação de direitos".</i> | - |
| 5 Rosinha | <i>"Não sei dizer. Orientação de direitos".</i> | - |
| 6 Bira | <i>"Não sei. Orientação de direitos, também profissão de respeito e outras mais"</i> | - |
| 7 Bil | <i>"Não sei dizer. Orientação de profissão".</i> | 46,15% |
| 8 Caly | <i>"Sim. Fizemos um passeio, entre outros. Os professores falaram sobre o meio ambiente. Orientação de direitos, saúde e de profissão".</i> | |
| 9 Glória | <i>"Sim. Orientação de saúde"</i> | |
| 10 Patrícia | <i>"Sim. Preservação do meio ambiente. Falaram sobre o meio ambiente e o valor. Orientação de direitos e saúde".</i> | |
| 11 Ronaldo | <i>"Sim. Projeto do meio ambiente. O meio ambiente funciona cuidar da natureza, das águas etc. Orientação de profissão. A orientação de saúde porque é muito importante".</i> | |
| 12 Mazé | <i>"Sim. Ensinar o aluno a conhecer mais sobre o futuro. Funcionam falando para os alunos como vai ser daqui um tempo. orientação de profissão e de saúde"</i> | 38,45% |
| 13 Vanda | <i>"Já teve alguns, só que não lembra. Orientação de profissão"</i> | 7,7% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

Analisando os relatos escritos pelos participantes, percebemos a heterogeneidade de interesse sobre os temas que supostamente gostariam de discutir caso a escola trabalhasse com eixo "Projeto de vida", assim como a incompreensão sobre projetos de vida na escola. Se observa no relato de Dudu (7,7%) que a escola não trabalha com projetos de vida e o interesse seria discutir temas sobre os animais. Isso está relacionado às suas vivências de criação de gado, e à profissão de vaqueiro, muito comum na região, bem como realização de vaquejadas.

Quanto aos depoimentos que somam 46,15%, apontam que não sabem da existência de projetos na escola e o tema de interesse seria sobre direitos e profissões. 38,45% dos participantes apontaram projetos de vidas na escola, um projeto sobre meio ambiente realizado por eles e pelos professores. No relato de Caly e Glória, por sua vez, apontam sobre um passeio ligado ao projeto mencionado e na oportunidade os professores falaram sobre meio ambiente, direitos, saúde e profissão.

Já nos relatos Patrícia e Ronaldo, se observa as semelhanças de opinião sobre o projeto que fizeram parte, sendo que Ronaldo reitera a importância de cuidar do meio ambiente.

Para Mazé, a escola tem projetos, e aponta a importância de orientar os alunos sobre o futuro, o tema de maior interesse para se discutir, seria sobre profissão e saúde. No relato de Vanda (7,7%), demonstra não saber da existência de projetos e o interesse em discutir profissões. Vale ressaltar, que embora os alunos não tenham demonstrado muita clareza sobre os projetos realizados na escola, todos apontam temas de interesses a serem discutidos.

Por meio da análise desses depoimentos, evidenciam o desejo dos alunos em discutir algo de seus interesses para obtenção de conhecimento e orientação. No conjunto desses relatos, essa não é uma ação comum da escola. Ficou claro que a escola não trabalha com o eixo projetos de vida, porém, não é somente essa que não trabalha, ou seja, esse eixo curricular não é comum nas escolas do município, pelo menos até a realização desta pesquisa.

É interessante refletir sobre a predominância de interesses demonstrado pelos participantes referentes a “direito e saúde”. Diante do contexto de suas vivências, isso pode estar relacionado aos conflitos que Moura (2015), afirma existir em muitas regiões do Estado, conflitos esses, que não se limitam ao acesso aos babaçuais, mas, por questões de acesso à educação, saúde, proteção à vida, ou seja, direitos básicos, que embora sejam assegurados constitucionalmente, são negligenciados em sua maioria.

Nesse sentido, é interessante pensar na função da escola enquanto instituição construída socialmente para promover a formação humana nas diferentes temporalidades e contextos sociais. Ela, por sua vez, se tornou dever do Estado e direito do cidadão assegurado constitucionalmente, sendo indispensável seu reconhecimento para a formação das pessoas, por meio das relações estabelecidas entre si e os conhecimentos científicos construídos pela humanidade.

Adriano (2017) assevera que é função da escola selecionar e identificar os elementos necessários e indispensáveis a serem desenvolvidos nas práticas educativas. Quanto à aplicabilidade, procedimentos adequados para ação pedagógica, organização dos meios, conteúdos, espaço e tempo são de responsabilidade do currículo escolar que deve dialogar com o projeto pedagógico elaborado com base na realidade dos alunos.

De igual modo Santos (2009), defende a construção de outras estratégias de produção do conhecimento que prime pelo diálogo e pela integração entre os diferentes tipos de conhecimentos (científicos e não científicos), buscando evidenciar e valorizar a diversidade epistêmica que permeia as práticas sociais e políticas dos grupos sociais.

É fundamental e urgente instituir uma pedagogia capaz de estabelecer diálogo intercultural, científico entre diferentes conhecimentos e práticas sociais no intuito de forjar paradigma de vida, pautado na justiça, solidariedade e respeito à diversidade (SANTOS, 2009).

Pelas peculiaridades das pessoas que residem no meio rural, e diante de tantas incertezas que pairam seu cotidiano, sobretudo a desigualdade social e educacional, a falta de emprego, a falta de saúde pública, a ausência de políticas voltadas para a juventude da zona rural, os jovens se encontraram sem expectativas.

Pensar em projetos de vida para esses jovens, seria pensar nos anseios, nas necessidades dos educandos. A epistemologia de uma pedagogia defendida por Freire, fundamenta-se na dialogicidade, na escuta, problematizadora e transformadora da realidade. Em síntese, é uma *práxis* escolar que contemple os anseios dos alunos menos favorecidos socialmente, precisa ir além do currículo escolar e deve partir dos problemas locais como temas geradores.

Conforme os depoimentos dos adolescentes, todos apontam os assuntos pertinentes que atenderiam suas necessidades, seus anseios, pois se compreende os desafios dos estudantes da escola pública, principalmente os da zona rural.

No contexto dos participantes da pesquisa, não foram identificadas políticas públicas para adolescentes e jovens dessas localidades. Todavia os programas direcionados aos jovens da zona rural, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR ligado ao governo federal, oferecem diversos cursos para esse público, no entanto, falta informação para os jovens sobre esses programas.

Nesse sentido, a escola de acordo com seus contextos escolares, deve primar por práticas docentes que promovam reflexão, orientação e fortaleça os alunos, no sentido de não naturalizar e repetir as práticas excludentes produzidas na sociedade e, às vezes, no chão da escola, pois sem essa conscientização, os grupos excluídos não conseguirão superar suas necessidades coletivas, e nem ascender economicamente, socialmente e politicamente, uma vez que estão presos a um sistema alienante que os impedem de obter a compreensão da lógica do sistema que

os excluem (FREIRE, 1997).

É oportuno também pensar sobre a recente implantação do Novo Ensino Médio, daí retorna a fala, os projetos, programas e intenções da inserção da temática Projetos de Vida na formação educacional dos adolescentes. Ocorre que as escolas e os seus profissionais não foram formados para trabalhar com a referida temática, tampouco de forma inter/multidisciplinar, não há reflexões e propostas em seus projetos políticos pedagógicos, a interface com os conteúdos das áreas de conhecimento, itinerários formativos, não pode e não deve ser apenas “um faz de conta” etc. Projeto de vida implica pensar o presente e o futuro, a sobrevivência, educação, formação e atuação profissional.

Quanto a categoria 7) “PROFISSÃO/FUTURO” apresentado no quadro 07, traz à baila questões relacionadas às projeções dos participantes numa temporalidade de 10 anos, tendo o ano de 2021 como referência inicial. Esta categoria foi pensada no intuito de identificar quais seus projetos de vida, desejos, sonhos e perspectivas de vida dos alunos, e se esses se relacionam com trabalho, com a família, com o consumo ou com a estabilidade financeira.

Quadro 7 - O(a)s adolescentes foram questionado(a)s sobre seus desejos, seus sonhos e suas perspectivas para daqui a 10 anos, ou seja, o que desejam está fazendo nesse período.

| PROFISSÃO/FUTURO | | |
|------------------|--|----------------------------------|
| Alunos/as | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Dudu | <i>“Eu quero correr boi, ser veterinária”.</i> | 7,7% |
| 2 Rosinha | <i>“Eu desejo ser uma professora porque sempre foi meu sonho”.</i> | 7,7% |
| 3 Caly | <i>“Eu desejaria estar formada em direito, queria estar ajudando minha família, enfim eu gostaria de estar assim, fazendo isso. Meu sonho sempre foi ser advogada, então eu gostaria de realizar esse sonho lá no futuro”.</i> | - |
| 4 Patrícia | <i>“Mim imagino uma advogada, completando meu curso de advocacia, eu quero estar ganhando várias coisas, se meus planos derem certo vou melhorar de vida, estar maravilhosa, pois vou ter concretizado meu sonho”</i> | 15,38% |
| 5 Mazé | <i>“Quero terminar meus estudos e fazer uma faculdade e me formar”.</i> | - |
| 6 Inês | <i>“Formada, trabalhando, e fazendo o melhor da minha profissão”.</i> | - |

| | | |
|------------|--|-------|
| 07 Suely | <i>“Formada em psicologia, trabalhando nessa área e conquistando e realizando meus sonhos e objetivos”.</i> | 23,5% |
| 08 Vanda | <i>“Eu vou ter meu emprego, vou me sustentar sozinha, vou ter um carro, uma casa, e estarei muito feliz”</i> | 7,7% |
| 9 Ronaldo | <i>“Eu desejo ser um bombeiro, um pintor, ou então um caminhoneiro”.</i> | 7,7% |
| 10 Bil | <i>“Mudado, eu vou estudar muito, quero estudar em outras escolas, morar em outro lugar”</i> | 7,7% |
| 11 Romário | <i>“jogador de futebol, porque é muito bom entra numa arena ou estádio com uma torcida gritando seu nome e também faz muito bem pro nosso corpo se exercitar”.</i> | - |
| 12 Bira | <i>“Jogador de futebol. Porque eu acho bom jogar bola mais meus amigos, é isso eu quero ser um”</i> | 15,37 |
| 13 Gloria | <i>“Eu ainda não mim imagino, daqui a 9 anos ou a 10 anos”</i> | 7,7% |

Fonte: Pesquisadores (2021).

A partir da análise dos depoimentos dessa categoria, identificamos uma variedade de idealizações de projetos de vida, no entanto, todos os participantes objetivam algo em comum, um trabalho que promova melhores condições de vida, com exceção da participante Glória, que ainda não idealiza sua vida na cronometragem de tempo conforme solicitado na questão.

Conforme o relato de Dudu (7,7%), a participante expõe o desejo de estar realizando corridas de boi, que certamente se relaciona com as suas vivências de criar e cuidar de animais e as vaquejadas que comumente acontecem na região. Expõe também o desejo de ser veterinária, ter uma formação acadêmica, que também se relaciona com suas atividades cotidianas atuais.

A participante Rosinha (7,7), deseja nesse período ter realizado o sonho de ser professora. Nos depoimentos de Caly e Patrícia (15,38%), as participantes se imaginam advogadas, tendo em vista que sempre sonharam com essa profissão. Caly, enfatiza seu desejo em realizar esse sonho no intuito de ajudar sua família. Patrícia, demonstra seu grande desejo de materializar seus planos, pois com isso mudará de vida e estará muito bem.

Nos depoimentos de Mazé, Inês e Suely (23,5%), as participantes desejam estarem formadas e trabalhando. No depoimento de Vanda (7,7), a participante expõe o desejo de nesse período ter adquirido sua independência financeira, pois isso lhe promoverá felicidades.

No depoimento de Ronaldo (7,7%), o participante aponta três profissões entre as quais deseja estar exercendo uma neste período. No relato de Bil (7,7%) o

participante deseja está vivendo diferente, ter realizado muitos estudos em outras escolas e estar morando em outro lugar.

Romário e Bira (15,37%), ambos desejam ser jogadores de futebol. Analisando o depoimento de Romário, compreendemos que o desejo de seguir essa profissão está relacionado com a fama, a conquista financeira, felicidade e bem-estar. É bem verdade que existe grande repercussão com a profissão/jogador pela mídia, isso influencia muitos jovens a gerar expectativas na projeção de seus projetos de vidas.

No depoimento de Bira, o participante demonstra o desejo de ser jogador de futebol, porém está ligado à sua afinidade pessoal a partir das brincadeiras com os amigos.

Atualmente a mídia atrelada a economia neoliberal, invade a vida das pessoas, sobretudo dos jovens, induz ao consumismo como sinônimo de felicidade e realizações. A cultura da fama, que acaba impactando crianças e jovens a perseguirem vitórias, e sucessos imediatistas, isto tem causado sérios problemas entre os jovens. As rotas rápidas para conseguir fama e riqueza imediatas propaladas pela mídia em massa, são fantasias e tem causado expectativas frustrantes para muitos, tendo em vista, que um pequeno grupo pode ter acesso (DAMON, 2009).

Apenas o depoimento Glória (7,7%) a participante relata que ainda não idealizou sua vida conforme o período solicitado na questão.

Conforme as análises dos textos, com exceção de uma participante, todos os adolescentes pensam em seus projetos de vidas centrados na importância do trabalho e de ter uma profissão, ressaltando que esses não se relacionam com as atividades desenvolvidas pelos seus familiares nesses povoados. Embora haja alguma semelhança, essas aparecem em outras perspectivas, como exemplo da participante que quer ser veterinária. Portanto, para os participantes, o trabalho é sinônimo de satisfação, independência financeira, felicidade e fama, integrado aos estudos para obterem uma profissão, em que a maioria sustenta o interesse pela formação superior.

Vivenciamos um mundo em constantes transformações, incertezas em todas as esferas, e nesse contexto, a definição de projeto de vida ganha ainda mais sentido, tendo em vista, quando o indivíduo procura e pode visualizar o momento atual de sua vida e, quando necessário, avalia, trilha novos valores, aprendizagens e resiliências para caminhar na direção da materialização desse projeto.

Nesse sentido é importante pensar, existe a possibilidade de todos os

adolescentes em diferentes contextos sociais, escolherem um caminho a seguir, e construir um projeto para sua vida? Existe a possibilidade de escolhas, e os condicionantes?

Ao considerar a sociedade brasileira com tantas desigualdades sociais e educacionais, as contradições e incertezas em todas as esferas, sendo a zona rural mais afetada, é fundamental que se pense em estratégias que fortaleçam os jovens. Portanto, a escola precisa ir além dos conteúdos escolares pré-estabelecidos e promover algo que possa contribuir para a construção de identidades dos alunos conforme suas realidades.

É válido destacar que as características das relações, vivências e experiências das crianças e adolescentes da zona rural, são bem diferentes aos da zona urbana, e por isso apresentam suas peculiaridades. O jovem da zona rural desde criança passa a ser aprendiz de diversas atividades típicas, por meio da socialização e da divisão de trabalho familiar.

As pessoas vinculadas a zona rural, além dos desafios pelas condições econômicas, estrutura física, a ausência e/ou limitado de acesso às tecnologias, ainda enfrentam uma visão generalista e preconceituosa, uma vez que para muitas pessoas, esses são estereotipados como atrasados, ignorantes, caipiras entre outros. Haja vista, dos desafios enfrentados pelos jovens rurais na construção de suas identidades, e enfrentar a sociedade tão desumana, voltada para servir a classe elitizada.

Conforme exposto nos depoimentos dos adolescentes participantes da pesquisa, todos têm projetos de vida, todos frequentam a escola e veem nela uma forma de ascensão social perspectivando melhores condições de vida. No entanto, eles reconhecem os desafios. Até porque historicamente muitos adolescentes do meio rural, por diversos fatores não avançam nos estudos, principalmente por migrarem para outras regiões em busca de trabalho, o que acaba tornando mais difícil um trabalho, pela falta de qualificação profissional e baixo nível de escolaridade.

Frigotto (2001, p.72) evidencia que o “tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e a insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender”.

Orientar os jovens a pensar em projetos de vida, conforme Moran (2017), significa um trabalho contínuo, instigando as descobertas, valores, escolhas, e fortalecer quando surgem as perdas, os desafios, os erros.

Por onde começar? A partir da compreensão do contexto dos alunos desprovidos de políticas públicas, muitas vezes invisibilizados, é pertinente pensar numa educação sob enfoque freiriano, pois embora Freire não tenha explicitado acerca de projeto de vida, mas suas ideias educacionais fizeram pensar na educação como ato político para que o cidadão seja sujeito da sua própria vida, sobretudo, pelo processo de conscientização da realidade, por meio da *práxis* e não só na teoria. Desse modo, fortalecer os projetos de vidas dos estudantes, uma vez que nesse enfoque, são discutidos os desafios e as possibilidades a serem alcançadas, assim como elevar a autoestima, a confiança e a esperança, por meio do diálogo e da escuta, dos temas geradores, que por sua vez, são os temas de interesse dos estudantes (FREIRE, 1997).

A categoria 8) “ROTINA/ATIVIDADE” apresentada no quadro 8, faz parte do subtópico trabalho/serviço na rotina dos participantes. A motivação que subsidiou a elaboração dessa categoria está atrelada aos dados divulgados em 2020 pelo Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação ao Trabalho Infantil - FNPETI, segundo o qual, conforme levantamento do Censo Agropecuário de 2017, nesse ano havia no estado do Maranhão 37.549 crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade em situação de trabalho.

Dessas, 32.087 se encontravam ocupadas em estabelecimentos da agricultura familiar, o que representa 85,5% do total de crianças e adolescentes nessa condição. E 5.462 crianças e adolescentes, trabalhadores na agricultura não familiar, representando 14,5% do total observado. Considerando que os participantes da pesquisa residem na zona rural, achamos pertinente saber se esses realizam atividades configuradas como trabalho infantil. No quadro 08 estão expostos os depoimentos escritos pelos participantes referentes às atividades e o tempo que levam realizando-as, diariamente para ajudar seus familiares.

Quadro 8 - Atividades do dia a dia com os familiares

| ROTINA/ATIVIDADE | | |
|------------------|--|----------------------------------|
| Alunos/as | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Caly | <i>“Sim, Ajudo a fazer a comida, a limpa a casa e na roça também. Às vezes vai até uma 6 horas”.</i> | - |
| 2 Ronaldo | <i>“Sim, Eu ajudo a minha mãe em casa, e ajudo ela também a caçar coco babaçu. Umas 2 horas, agora pra caçar coco babaçu leva umas 5 ou 6 horas de relógio”.</i> | 15,38% |
| 3 Patrícia | <i>“Sim, Lavo louça, varre casa, limpa os móveis, fazer a comida. Leva digamos uma 5 horas de relógio”.</i> | - |
| 4 Bira | <i>“Sim, Ajudar na roça. 5 horas”</i> | 15,38% |
| 5 Dudu | <i>“Sim, fazer as coisas, lavar louça, varrer casa e buscar os animais na quinta. Umas 3 horas”.</i> | 7,7% |
| 6 Rosinha | <i>“Sim, tipo assim faço comida e as coisas de casa, o meu nem tanto, é mais a minha mãe. 2 horas por dia”.</i> | - |
| 7 Suely | <i>“Sim, serviço de casa, lavar roupa, louça, etc. umas 2 horas”.</i> | |
| 8 Lara | <i>“Sim Lavar louça, lavar roupa, e ajudar a fazer comida. 2 horas”.</i> | 23,08% |
| 9 Vanda | <i>“Sim, limpar a casa, lavar a louça e outros mais. Mais de 1 hora”</i> | - |
| 10 Mazé | <i>“Sim, nos serviços de casa lavar louça, varrer casa etc. mais ou menos 1 hora”</i> | 15,38% |
| 11 Bil | <i>“Sim, Arribar coisas pesadas, coisas que eles não conseguem arribar. Só toda hora”</i> | 7,7% |
| 12 Gloria | <i>“Sim, Ajudo fazer comida, limpa a casa e ir pra roça”.</i> | - |
| 13 Romário | <i>“Sim, as atividades de casa”</i> | 15,38% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir das análises dos depoimentos dessa categoria, os trabalhos característicos da região fazem parte do cotidiano de todos os participantes, e levam entre 1h e 6h em média diária para exercê-las. Vale lembrar que as condições expostas nos conteúdos são comuns na região, tendo em vista que desde cedo os filhos participam das atividades diárias com seus familiares.

Alguns estudos têm gerado discussões sobre esta temática. Conforme a legislação brasileira, até 13 anos de idade o trabalho é proibido de forma total, a partir dos 14 anos de idade o trabalho é permitido na condição de aprendiz. Entre 16 e 17 anos de idade é permitido de forma parcial. Entretanto, são proibidas as atividades noturnas, insalubres, perigosas e penosas, nelas são incluídas 93 atividades relacionadas no Decreto nº 6.481/2008. Nesse documento consta a listagem das piores formas de trabalho infantil, levando em consideração os prejuízos que essas causam à formação intelectual, psicológica, social e moral do adolescente.

Com base no depoimento de Caly e Ronaldo (15,38%) os participantes relatam que levam até 6h diária realizando as atividades. Segundo Ronaldo, na coleta do coco babaçu leva em média 6h, trabalho este árduo que requer manejo com instrumentos cortantes, com animais de carga, esforços físicos, adentrar nas florestas de babaçuais as vezes distante das residências, além das exposições a animais peçonhentos, ao sol e a chuva.

No depoimento de Patrícia e Bira (15,38%), relata que levam em torno de 5h diárias realizando as atividades. No relato de Dudu (7,7%), diz que leva em torno de 3h realizando as atividades, que além de ajudar em casa, busca os animais na quinta, (local de pastagem), nesta atividade também são submetidos a riscos: ser atingido pelos animais (patadas, mordidas, quedas), além da exposição a animais peçonhentos, muito comuns em locais de pastagens.

Nos depoimentos de Rosinha, Suely e Lara (23,8%) elas levam em torno de 2h realizando as atividades que consistem em serviços domésticos. Vanda e Mazé (15,38%) levam em torno de 1h nas atividades domésticas.

No depoimento de Bil (7,7%) apesar do participante não relatar o tempo que leva em média na realização das atividades, porém se observa que ele realiza atividades exaustivas envolvendo forças físicas, tendo em vista que é solicitado porque os pais ou familiares não conseguem mover algo de determinado local, por conta do peso.

Glória e Romário (15,38%) afirmaram que realizam atividades domésticas, sendo que Glória também ajuda na roça.

A partir de todos os depoimentos analisados, embora considerando o contexto dos participantes, achamos pertinente refletirmos sobre aqueles que, em nossa compreensão causam maior impacto, os depoimentos 01, 04 12 em que os participantes realizam trabalhos de agricultura (roça), levando entre 5h e 6h diárias. É interessante ressaltar que esse é um trabalho enfadonho, exaustivo, que envolve esforços físicos, além dos trabalhadores serem submetidos a riscos com instrumentos cortantes, exposição a animais peçonhentos, ao sol e a chuva.

É possível atrelar essas atividades realizadas pelos participantes, as 93 atividades listada como piores formas de trabalho infantil relacionadas no Decreto nº 6.481/2008, haja vista que estas se configuram nos critérios da lista citada. Cujos riscos podem comprometer a saúde, a vida e acarretar prejuízos à formação intelectual desses adolescentes.

Este assunto merece muita atenção, pois frequentemente os trabalhos realizados por crianças e adolescentes, acabam sendo vistos como invisíveis em que mesmo nas condições citadas, a sociedade legítima, com isso, cresce cada vez mais o ciclo de aceitação. Diante do exposto é urgente que a sociedade reconheça os impactos negativos causados pelas consequências do trabalho infantil. Para isso, são necessários investimentos em ações sociais para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

De igual modo, é importante desconstruir os discursos que defendem que o trabalho precoce contribui para o desenvolvimento humano e social. É oportuno ressaltar, que o ser humano para desenvolver as suas faculdades de forma integral, é necessário antes de trabalhar, brincar, estudar e socializar - se com seus pares, (CRIANÇA LIVRE DE TRABALHO INFANTIL, 2021).

Nesse sentido é oportuno elencar sobre as políticas públicas para os jovens maranhenses. No estudo realizado para este trabalho, encontramos informações referentes à existência de uma Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude (SEEJUV) na capital São Luís, criada pelo Decreto Nº 184, de 1º de janeiro de 2015. Essa tem a função de articular as políticas públicas de juventude junto às Secretarias de Estado na formulação, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas de juventude do Estado.

De acordo com as informações disponíveis na página da SEEJUV, esta secretaria desde sua criação tem disponibilizado diversos cursos e qualificação para os jovens, programas, bolsas, auxílios, projetos de inclusão. Além da parceria com empresas privadas para a promoção de emprego na condição de aprendiz e apoio às comunidades carentes. No entanto, para participar dessas ações é necessário seleção por meio de editais, o que limita o acesso para os jovens de outros municípios e principalmente os jovens das zonas rurais.

Outra iniciativa também criada pelo governo do estado para jovens, é o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA). Esse órgão foi criado desde 2015 com o intuito de ampliar a oferta de educação profissional, científica e tecnológica. A proposta é implantar o Instituto em todas as regiões, oferecendo à sociedade condições e oportunidade para o desenvolvimento dos seus potenciais, respeitando as necessidades locais e as prioridades estratégicas do Maranhão. O IEMA está organizado em Unidades Plenas e Unidades Vocacionais (IEMA, 2015).

As Unidades plenas oferecem Ensino Médio Técnico de Tempo Integral, em 13 cidades maranhenses incluindo a capital São Luís. As Unidades Vocacionais ofertam cursos profissionalizantes para jovens e adultos, também em 13 cidades do estado incluindo São Luís. O IEMA, muito tem contribuído para as populações carentes do Maranhão, são ofertados diversos cursos profissionalizantes entre os municípios. No entanto, a existência desses polos se concentra nas áreas urbanas do estado, o que também torna inviável a participação dos jovens da zona rural, que é o caso dos adolescentes desses povoados.

Existem alguns programas voltados para jovens da zona rural, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), jovem no Pronaf e o selo Nossa Primeira Terra (NPT) no Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF). A partir de 2003, foram criados e ampliado outros programas para jovens rurais, porém, diante da demanda, são limitados, além da falta de informações para as pessoas da zona rural, a dificuldade de acesso se torna mais difícil as participações nos programas, ademais muitos desses programas de âmbito federal exigem parcerias com os estados e municípios, que por sua vez nem sempre esses têm os interesses e/ou recursos de implantá-los.

Conforme a secretária de educação do município, existem o Programa Agente Jovem que trabalha com a valorização do meio ambiente, bem como outras ações oferecidas pelo Núcleo de cidadania de adolescente - NUCA, o qual trabalha com grupos de adolescentes e jovens desde questões que os ajudam em suas vidas pessoais, até a descoberta de talentos.

No entanto, não ficou claro se esses programas se estendem aos jovens da zona rural do município. A partir dos relatos dos adolescentes nesta pesquisa, não mencionaram esses programas, todos afirmaram que não conhecem e nem participaram de nenhum programa, o que remete pensar que falta também informação para os jovens da zona rural.

No tocante às duas categorias que serão apresentadas, fazem parte do subtópico sobre as motivações dos participantes para os estudos escolares. Com isso, elaboramos as categorias, 9) "PARENTES/FORMADOS" e 10) "ESCOLA" ilustradas nos quadros 09 e 10, ambas surgiram da reflexão sobre índice de evasão escolar nesses povoados, tendo em vista o número de alunos que ingressam no ensino médio ser menor em relação aos que concluem o ensino fundamental. Daí achamos pertinente também identificar se há no contexto social de seus familiares, pessoas

com formação acadêmica, bem como suas motivações escolares.

Segue o Quadro 9 com a exposição dos depoimentos produzidos pelos participantes na categoria a) “parentes/formados”, referentes aos seus familiares e a formação superior.

Quadro 9 - Pessoas graduadas na família dos participantes

| PARENTES/FORMADOS | | |
|-------------------|--|----------------------------------|
| Alunos | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Romário | “Sim, minha mãe”. | - |
| 2 Caly | “Sim, irmã”. | - |
| 3 Rosinha | “Sim. minha irmã” | - |
| 4 Bira | “Sim, irmão”. | - |
| 5 Patrícia | “Sim, irmã” | - |
| 6 Mazé | “Sim, meu tio”. | - |
| 7 Lara | “Sim. Prima”. | - |
| 8 Ronaldo | “Sim, Parente, primo, e uma tia”. | - |
| 9 Suely | “Sim. meus parentes”. | - |
| 10 Dudu | “Sim. Minhas duas tias, e minha prima. O meu tio, e mais duas tias”. | 77% |
| 11 Bil | “Não” | |
| 12 Inês | “Não” | 15,3% |
| 13 Glória | ----- | 7,7% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir da análise dos depoimentos 77% dos participantes, têm alguma pessoa graduada no contexto familiar. Apenas nos depoimentos de Bil e Inês (15,3%) não consta entre seus familiares nenhuma pessoa nesse nível de estudo. Glória (7,7%) não mencionou nada para a questão.

Os textos revelam que de alguma forma essas pessoas os influenciam, tendo em vista que para muitas famílias com baixo nível socioeconômico, ter uma pessoa graduada representa uma referência familiar.

Certamente até meados dos anos 1970 esses resultados seriam diferentes. Muito embora no Brasil a busca pelo ensino superior tenha iniciado bem antes do ano mencionado, a exemplo da década de 1960 com a grande demanda de mão de obra especializada, a qual naquele período era tida como elemento fundamental no processo de crescimento industrial e econômico.

Neste viés, os cursos superiores passaram a ter absoluta importância. No entanto, a maior parte da população ficou excluída tanto do ensino, quanto dos

trabalhos mais sofisticados. O acesso ao nível de ensino superior para as pessoas de baixa renda, se materializou a partir da década de 1990 com a expansão do ensino privado no país.

Sobretudo, com a criação das políticas de acesso ao ensino superior, um dos aspectos que tem gerado crítica e discussão, se refere a concessão de bolsas de estudos para alunos de baixa renda estudarem em faculdades privadas, ao invés de ampliar as Universidades públicas.

No contexto, os Estados apoiaram as políticas educacionais, de modo que a criação de Instituição de Ensino Superior - IES, se tornou prioridade de investimento em detrimento da qualidade dos cursos ofertados. É certo que a partir da efetivação das políticas educacionais neoliberais e as políticas de cotas, em todas as regiões do Brasil o ensino superior passou a atingir mais pessoas (ORSO, 2007).

A categoria b) “PERSPECTIVA/ESCOLA” no quadro 10, foi elaborada a partir da reflexão sobre o processo de universalização escolar, em que a população em massa passou a conceber a escola como forma de ascensão social, daí a demanda parte de um novo estrato social. A seguir os depoimentos dos participantes da pesquisa relatando suas motivações de frequentarem e se manterem na escola.

Quadro 10 - Todo(a)s foram questionado(a)s sobre o que pensam da escola, suas expectativas e motivações para os estudos.

| PERSPECTIVAS/ESCOLARES | | |
|------------------------|--|----------------------------------|
| Alunos/as | Respostas | Frequência/ Relativa/ Semelhança |
| 1 Mazé | <i>“Pra mim estudar e um dia me formar em alguma coisa”</i> | - |
| 2 Inês | <i>“De eu daqui uns anos me ver formada no concurso”.</i> | - |
| 3 Rosinha | <i>“Pra mim aprender pra realizar meu sonho”.</i> | - |
| 4 Bira | <i>“Por que eu quero me formar”</i> | - |
| 5 Romário | <i>“Me formar e mudar de vida”</i> | 38,5 % |
| 6 Bil | <i>“Eu acho bom estudar com meus professores”</i> | - |
| 7 Suely | <i>“A vontade de aprender”.</i> | - |
| 8 Vanda | <i>“A experiência de aprender coisas novas”.</i> | - |
| 9 Lara | <i>“Eu gosto de estudar”.</i> | - |
| 10 Dudu | <i>“Por causa das disciplinas”.</i> | - |
| 11 Ronaldo | <i>“Muita coisa importante que tem na escola”</i> | - |
| 12 Caly | <i>“É porque conversa com os professores sobre as atividades, tirar minhas dúvidas em algumas questões que eu não esteja entendendo, e por esse”</i> | - |
| 13 Patrícia | <i>“Para o aprendizado e rever as amigas”.</i> | 61,5% |

Fonte: Pesquisadores (2021)

A partir da análise dessa categoria, 38,5% dos depoimentos demonstram que as expectativas dos adolescentes referentes à escola estão relacionadas a obtenção de um bom trabalho, que está ligado a realização de um sonho. Isso coaduna com as perspectivas expostas nos depoimentos da categoria 07 “profissão/futuro” em que 53,84% dos participantes desejam ter uma formação acadêmica, e 38% querem uma profissão, como forma de melhorar de vida.

Conforme os 61,5% dos depoimentos que corresponde as linhas de 06 a 13 expostos nessa categoria, os adolescentes apontam como principais motivações de frequentarem e se manterem na escola, o desejo de aprender. Ao considerar, os depoimentos dos participantes na categoria 07 citada, 12 desses participantes almejam uma formação acadêmica e uma profissão. Diante disso, compreende-se, que esses adolescentes acreditam que por meio da escola têm a possibilidade de realizar seus desejos, seus projetos profissionais, que por sua vez não se relaciona com a atividade do coco babaçu.

Com o advento da globalização e a ascensão tecnológica, surgem cada vez mais, novos desafios, que para Frigotto (2001), tanto a ciência, quanto a tecnologia, a educação em geral ou a educação profissional, acabam sendo instrumentos de “exclusão”, pois são muitos que não tem acesso, além dos condicionantes que contribuem, como a educação consumista, formações de educadores aligeiradas, falta de clareza nos projetos pedagógicos das escolas: para qual sociedade, que homem/mulher pretende formar, qual educação para contemplar? problemas de infraestrutura entre outros que tramitam a educação brasileira. Os jovens que buscam adentrar o mercado de trabalho enfrentam diversos desafios, a saber de antemão, as competências e habilidades e a qualificação para ingressar no mercado de trabalho, são diversas exigências que a todo momento são impostas.

Bauman (2009, p. 8) chama essas incertezas constantes de “vida líquida” consistindo em sucessivos reinícios. Nesse universo as pessoas são impactadas desde cedo pela dinamicidade social, que de forma geral põe em antemão a questão do trabalho, de preferência qualificado, ascensão social, consumo, fama e sucesso.

Nessa conjuntura se sobressai a questão das especializações para desempenhar funções específicas na sociedade moderna liberal. A escola passa a ser vista como agência credenciada especializada para assegurar a realização de uma função que possa atender as demandas sociais por meio do ensino formal.

Vale lembrar que desde o surgimento da escola, essa se incumbem em atender

uma demanda social conforme o contexto econômico, cultural e político daquela sociedade. No entanto, a escola se dirija as especificidades apenas de uma parte da população, que por sua vez, são as herdeiras de privilégios e direitos a tais serviços.

A dinâmica de novas condições sociais, econômicas e políticas, o mercado precisou de mão de obra qualificada, daí a escola deixou de ser um privilégio apenas dos grupos favorecidos, e passou a ser acessível às camadas sociais, que por sua vez, passaram a veem nela a possibilidade de melhores condições de vida (ALONSO, 1996).

É importante destacar, que todo ato educativo é um ato político e intencional diretamente ligado à atividade humana, que envolve a construção de um mundo a ser vivido num processo contínuo. A partir dessas concepções, cabe aos educadores organizar discussões sobre o papel da escola para o fortalecimento dos educandos contra o instrumento de reprodução do sistema capitalista, embora o sistema escolar esteja no sustentáculo da sociedade capitalista.

6.2 Grupo focal

Vale ressaltar que o convite para participar da pesquisa além dos 13 alunos, se estendeu a todos os professores/as em exercício da docência do 8º e 9º ano do ensino fundamental desta escola, porém só quatro professoras se propuseram a participar da pesquisa, as quais assinaram o termo de consentimento. (APÊNDICE D)

O encontro para o grupo focal foi realizado na escola, participaram do grupo focal os 13 alunos já participantes da pesquisa. A técnica de grupo focal, permite compreender a realidade de grupos sociais a partir das suas práticas cotidianas, as ações e reações, as percepções, as simbologias, as crenças entre outros.

Por meio dessa técnica de construção de dados, os participantes podem demonstrar perspectivas semelhantes ou diferentes sobre uma mesma questão, pois, embora as experiências vivenciadas sejam comuns para um grupo social, a forma que os integrantes percebem uma mesma ação pode diferir dos demais. É válido lembrar também que no decorrer da realização do grupo focal, outros participantes podem sofrer influências pelas ideias partilhadas a partir das falas que, por sua vez, os instigam a participar, esta é uma das razões pelas quais, esta técnica é muito utilizada por muitos pesquisadores (GATTI, 2005).

Partilhando dessa ideia, Gaskell (2002, p. 79) assevera que o grupo focal

propicia debates abertos e acessíveis em torno de um tema de interesse comum aos participantes, o qual pode ser usado na pesquisa como técnica principal e/ou complementar.

O interesse de trabalhar com a técnica de grupo focal nesta pesquisa, deve-se à constatação da problemática comum entre os participantes. Esta técnica se difere da entrevista individual por basear-se na interação entre as pessoas para obter os dados necessários à pesquisa. Por esta razão, a realização do grupo focal neste trabalho contribuiu para obtenção de mais informações referentes a temática e assim alcançar o objetivo da pesquisa.

O procedimento para efetivação, obedecem a critérios previamente determinados pelo pesquisador/a conforme os objetivos da investigação, cabendo a este/a, a criação de um ambiente favorável à discussão, que propicie aos participantes manifestar suas percepções e pontos de vistas acerca da temática (PATTON, 1990; MINAYO, 2000).

Durante a realização do grupo focal, é imprescindível a interação entre os integrantes do grupo, razão pela qual não foi possível realizar tal procedimento nos demais encontros com os alunos, sendo necessários os pesquisadores recorrer a outras estratégias, conforme justificado.

Diante disso, compreendemos, que o motivo que possibilitou trabalhar com grupo no último encontro, decorre das convivências dos alunos com os pesquisadores nos encontros anteriores, os participantes se mostraram um pouco mais à vontade em conversar, embora, alguns tenham demonstrado dificuldades de se expressar.

Quanto à participação das professoras e da secretária de educação, recorreremos ao uso do questionário elaborado pela plataforma *Google Forms* e enviado via e-mail das participantes. (APÊNDICE F)

O questionário, segundo Richardson (2012), é um instrumento eficiente para descrever e observar as características de determinadas variáveis de um grupo social. Nessa perspectiva os questionários buscaram evidenciar as informações referentes às características profissionais e pessoais das professoras, bem como seus conhecimentos referentes à temática do estudo e suas perspectivas educacionais para essa localidade. Vale ressaltar que todas as informações obtidas para construção deste trabalho, foram analisadas à luz do método análise de conteúdo.

6.3 A participação dos adolescentes no Grupo focal

Com o intuito de rever alguns questionamentos com os alunos, foi realizado um encontro para o grupo focal, tendo em vista que já havíamos realizado cinco encontros com esses estudantes. Neste último encontro, embora alguns alunos/as tenham demonstrado dificuldades em falar, mas, foi possível realizar o grupo focal.

Antes da realização do grupo focal, os alunos/as foram informados sobre os objetivos do grupo focal e a importância de suas respostas para o andamento e conclusão da pesquisa. O encontro ocorreu na sala de aula da escola no mesmo local dos encontros anteriores, e contou com a presença dos alunos/as participantes, da pesquisadora e do moderador Francisco Valdenilson.

Durante o grupo focal foi solicitado aos participantes que se posicionassem frente aos temas propostos, enquanto procuramos instigá-los sobre a discussão a respeito de cada temática prevista no roteiro. (APÊNDICE G)

6.3.1 Expectativa dos adolescentes com a escola e com o poder público para uma futura profissão

Lembrando que os alunos/as participantes da pesquisa são estudantes do 8º e 9º ano do ensino fundamental. Esses vivenciam sua infância numa trajetória de vida traçadas por lutas laborais cotidianas, pouco lazer, passando por diversos desafios, principalmente as omissões de seus direitos, pois na maioria das vezes as pessoas que vivem no campo são invisibilizadas. No entanto, o acesso à escola gera novas expectativas que envolvem o presente e o futuro, pois às experiências vivenciadas pelos pais e pelo grupo social ao qual pertencem, os impulsionam a pensar em melhores condições de vida, sobretudo por meio de um trabalho que lhe traga ascensão social e econômica.

No geral, os jovens percebem o trabalho como um valor central em suas vidas, porém, se as condições de trabalhos que forem submetidos serem precárias, passa a gerar incerteza e perspectivas negativas (RIBEIRO, 2011).

Conforme as participações desses adolescentes nos encontros anteriores, ficou claro a compreensão que eles/as têm muitas expectativas para o futuro, sobretudo almejando cursar o ensino superior, pois segundo eles é um caminho para conseguir uma profissão que traz muitos benefícios.

É certo que o sistema capitalista valoriza a mão de obra qualificada, embora não existam postos de trabalhos para todas as pessoas graduadas, porém o fato de os jovens não cursarem o ensino superior contribui para a exclusão do mercado de trabalho. Os mais impactados com essa política são os jovens do meio rural, pois existe uma quantidade pequena desses jovens que concluíram o ensino superior (CATANI; GILIOLI, 2008).

Com isso, os participantes foram instigados a pensar e a falar sobre o que estão fazendo, o que terão que fazer e se a escola que eles/as estudam, contribui ou não para realização de seus sonhos futuramente. Foram instigados também, se, e como o poder público (os governos) poderiam contribuir para a concretização desses desejos e, desta forma, melhorar suas condições de vida. A partir destas reflexões, os adolescentes responderam sobre o que fazem para realização dos projetos pessoais.

Eu preciso estudar muito para ser alguém mais na frente (Ronaldo, 15 anos)

Estudar bastante até conseguir alcançar nossos sonhos (Romário, 15 anos)

Estudar mais ainda e pensando mais ainda em prosseguir (Bil, 13 anos)

Temos que estudar pra chegar até lá pra ter essa profissão (Glória, 21 anos)

Estudar muito para que eu possa realizar o sonho de mim formar nessa profissão (Patrícia, 15 anos)

Estudar lutar para poder interagir e ter a profissão (Rosinha)

É preciso estudar pra conseguir a profissão (Lara, 14 anos)

Eu preciso estudar bastante para conseguir meus sonhos (Suely, 14 anos)

Pra mim eu acho que eu preciso estudar mais (Mazé, 13 anos)

Estudar muito e não desistir dos seus sonhos e batalhar sempre por eles, porque é o bem maior que a gente tem (Inês, 14 anos)

Estes participantes afirmam que precisam estudar muito para alcançar seus desejos, seus projetos de vidas, e estes estão ligados a uma profissão, que não está ligada ao coco babaçu. O ensino escolar representa para estes adolescentes a possibilidade de obter uma vida melhor, emergindo ao estudo a uma “necessidade e esperança” para uma vida melhor.

A educação acompanha o homem no transcorrer da história, tendo em vista a educação informal desde as sociedades primitivas. De modo que a função de educar foi assumida por diversas instituições em diferentes momentos da sociedade. A partir do final da idade média, em razão das modificações na sociedade que marcaram esse

período, a escola assume a função de educar.

Com o passar dos anos a escola passou a desenvolver outras funções sociais específicas em diferentes momentos e na sociedade moderna a escola passou a ser solicitada por grande parte da população, que veem nela uma forma de ascensão social e econômica. As famílias na contemporaneidade veem na escola uma alternativa melhor para os filhos, sobretudo melhor emprego (REIS, 2010).

Para estas duas adolescentes, é necessário melhorar a estrutura da escola, ajuda econômica para as famílias:

Eu acho que falta mais leitura para os alunos e biblioteca, laboratórios, mais alimentos, melhor qualidade entre outras questões (Dudu, 14 anos)

Precisa de nossos governos distribuir internet para que a gente possa ter acesso a uma internet de qualidade, distribuir bolsas de estudo para as famílias de baixa renda (Caly, 14 anos)

As duas participantes Dudu e Caly, compreendem que falta investimento na estrutura da escola para que os alunos tenham acesso a um ensino melhor, pois se tivesse uma biblioteca com mais variedade de livros, os alunos iriam ler mais. Dudu apontou também a questão da alimentação que pode estar relacionada à merenda escolar.

Caly, aponta a falta de estrutura na escola e a necessidade de políticas de bolsas para estudantes, isso ajudaria, tendo em vista que muitos adolescentes da zona rural faltam ou desistem da escola porque precisam trabalhar ajudando a família. Conforme um levantamento do FNPETI (2017) havia no Maranhão 37.549 crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade estão em situação de trabalho no meio rural, segundo os dados do Censo Agropecuário de 2017. Isso coaduna com as respostas desses adolescentes, pois todos já afirmaram que exercem alguma atividade para ajudar suas famílias que variam entre 1h a 6h diariamente.

6.3.2 O que os adolescentes pensam sobre os governantes para alcançarem seus sonhos

A partir da 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”. Reitera o Art 213 § 3º - “A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação”, (BRASIL, 1988).

Embora todos tenham esse direito garantido, em sua maioria o governo negligencia sua responsabilidade em manter a qualidade do ensino, bem como as condições dos alunos se manterem na escola. Estar matriculado na escola não significa que todos estão aprendendo e se superando. A saber, o que pensam os adolescentes sobre estas questões.

Poderia adaptar melhor nossa escola as nossas necessidades, com acesso à internet, computadores e livros mais evoluídos (Patrícia, 15 anos)

“Eu acho que falta mais leitura para os alunos e biblioteca, laboratórios, mais alimentos, melhor qualidade entre outras questões (Inês, 14 anos)

Podia melhorar mais os estudos nas escolas dos municípios do interior (Ronaldo, 15 anos).

Estes estudantes reconhecem que faltam investimentos públicos para que tenham um ensino de melhor qualidade, apontam a falta de acesso digital, livros, biblioteca mais atualizada e, assim, melhorar o ensino do interior (zona rural). Sabemos que o ensino público no país enfrenta muitos desafios, sendo a zona rural a mais afetada pelas injustiças sociais e educacionais, fatores que dificultam a inclusão destes jovens num trabalho mais digno. A exemplo, no período pandêmico da covid-19 que milhares de alunos não avançaram no ensino em decorrência da falta de condições mínimas de acesso às tecnologias digitais, incluindo nessa condição, os participantes desta pesquisa. Conforme as falas do(a)s participantes, a escola deveria ter um apoio melhor em estrutura física:

Eu queria que tivesse um professor de futebol para treinar mais ainda (Bil, 13 anos)

Poderia trazer uma quadra de treinamento (Bira, 16 anos)

E ter uma profissão melhor (Glória, 21 anos).

Para este(a)s adolescentes, a escola precisa de uma quadra esportiva e um treinador, pois assim facilitaria a concretização dos seus sonhos, uma vez que alguns alunos relataram o desejo de se tornar jogador de futebol profissional. A participante

Glória sinaliza que o governo poderia contribuir para uma profissão melhor, que está relacionado com a promoção investimento no ensino.

Poderia melhorar as condições de vida das outras pessoas pobres também, porque eles necessitam também (Romário, 15 anos)
Poderia dar uma oportunidade que nem muitas pessoas têm (Dudu, 14 anos)
Oferecer mais oportunidades aos alunos (Mazé, 13 anos).

Já para este(a)s adolescentes o poder público deveria ajudar mais as famílias pobres, pois muitas pessoas têm oportunidades e outras não, nessas condições está incluso os alunos. Certamente, esses adolescentes reconhecem a desigualdade que existe na sociedade brasileira, o que talvez não reconheçam, seja a lógica da desigualdade social, imposta pelo próprio sistema capitalista. É contraditória falar em democracia de ensino, se muitos não têm acesso ao ensino de qualidade, nesse sentido é necessário promover a equidade.

Não, a gente que tem que ter mais acessos e mais assunto para as coisas, (Rosinha, 13 anos)
Eu tenho que lutar bastante pra conseguir o que eu quero, e espero que fique fácil (Lara, 14 anos)
Sim o governo traz o melhor pra minha escola (Suely, 14 anos).

Estas adolescentes demonstram pouca compreensão sobre a responsabilidade do governo com o ensino público. Rosinha diz que não depende do governo, o aluno é que deve ter acesso e lutar pelos seus sonhos. Lara também diz que a luta é dela própria e espera que um dia possa se tornar fácil. Já Suely, diz que o governo faz o melhor que pode pela escola.

Vale ressaltar que a escola que Suely se refere, se comparada a outras décadas, teve avanço na estrutura física, pedagógica e na gestão. No entanto, assim como em outros municípios, ainda não atende às necessidades dos alunos, conforme citado por Romário, Dudu e Mazé.

A partir dessas falas podemos pensar no sentido da educação, e vêm as ideias de Freire (1997), quando esse diz que a educação não é neutra, nem desinteressada, mas um ato político que não pode ser confundido como uma ação manipuladora. A educação deve primar pela criticidade do aluno, no sentido de libertação, ao contrário de uma perspectiva reprodutora em que as práticas escolares

reproduzem e legitimam as desigualdades sociais. Desta forma cristalizam o fracasso escolar, culpabilizando o aluno/a por não ter desenvolvido as competências de aprender. Nesse sentido, a aprendizagem da criança ou do adolescente está relacionada ao seu mérito, ou seja, a vítima é quem carrega a culpa do seu insucesso.

É pertinente pensar que projeto de vida, está relacionado a um processo psicossocial e histórico, que se articula com o socioafetivo, sociocognitivo e espaço temporal em que estes vão se constituindo por meio de diálogo com o interior e exterior. Isso envolve afetos, interesses, motivações, paixões etc. São impulsionados mais pela potência da ação humana, do que pela propriedade do sujeito, a depender das vivências dos sujeitos (CATÃO, 2007).

Diante de tantas incertezas e desigualdade educacional, como esses adolescentes podem perspectivar seus projetos de vida? A escola é o local propício para fomentar ideias que possam levar os alunos/as a pensar na construção de seus projetos de vida. A partir de um enfoque freiriano perspectivando fortalecer os adolescentes a avancarem em seus projetos de vida. Como bem diz Freire (1997, p 7), “a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão” e, sim, por meio de uma educação politicamente problematizadora e libertadora.

É importante, promover sentimento de esperança e otimismo para os alunos/as a partir da consciência da realidade concreta, enxergando os desafios e as possibilidades, as pessoas que perdem suas problemáticas e as possibilidades de sonhar, perdem também seu endereço na história (FREIRE, 1997).

6.3.3 A participação dos alunos/as em algum programa de políticas públicas

Políticas públicas podem ser consideradas como diretrizes e princípios norteadores de ação do poder público por meio dos programas, atividades ou serviços públicos promovidos geralmente pelo governo federal em parceria com governos estaduais, municipais, sociedade civil e entidades privadas para garantir um direito de cidadania à população.

No Brasil, as políticas públicas ganharam mais relevância para o público juvenil, a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) em 1993, consagram, portanto, uma nova abordagem para políticas de proteção integral para infância e

juventude.

Partindo deste ponto, explicamos aos adolescentes sobre os programas, políticas públicas para crianças e adolescentes, cursos oferecidos para os jovens ou adolescentes. Dito isso, os participantes foram instigados a falar se conhecem, se participam, ou participaram, e se gostaria de participar de algum programa ou curso para jovens ou adolescentes promovidos pelo governo. Com isso, foram instigados a falar sobre suas participações e interesses em programas:

*Nunca soube. Eu nunca participei de nenhum programa
Nunca fiz nenhum curso fora da escola. Eu gostaria, de fazer um curso de bombeiro ou de jogador (Ronaldo, 15 anos)
Não participei, não soube, não fiz curso, gostaria sim, de fazer um curso de computação (Romário, 15 anos)
Ainda não soube, não participei de programa. Sim, gostaria de ter uma quadra na escola. Ainda não fiz curso, mas gostaria de participar, gostaria de ter um curso esportivo (Bira, 16 anos).*

Este(a)s adolescentes afirmaram nunca terem participado de programas, nem realizado nenhum curso promovido pelo poder público. Porém, gostariam de fazer cursos que se relacionam com seus desejos profissionais. Além de Bira 16 anos, apontar o desejo e a necessidade da quadra de esporte na escola e cursos ligados a esportes. Observa-se que o interesse pela quadra de esporte na escola é apontado diversas vezes por ele. Vale ressaltar, que nessa localidade existem os “campos” de futebol construídos de forma simples pela população, que por sua vez faz parte do lazer de muitos jovens.

Não soube de programas. Não participei. Não fiz curso. Sim, com certeza. Algo que contribuiria para que eu consiga chegar com mais facilidade para fazer o curso de advocacia (Caly, 14 anos).

Observa-se que a adolescente Caly, almeja futuramente ser advogada, no entanto acha difícil concretizar esse sonho. Quando ela aponta que um curso a ajudaria a conseguir. Isso remete a pensar que a aluna se refere a um cursinho pré-vestibular que lhe promovesse mais conhecimento para ingressar no ensino superior, pois reconhece o desafio de acesso, apenas com os estudos realizados na escola.

*Não. Que eu me lembre não. Não. Eu nunca fiz, se mim lembro bem.
Eu gostaria de fazer de advocacia ou doutora (Inês, 14 anos)*

Não. Mas gostaria de entrar num programa para trabalhar em horta. Não fiz curso, mas gostaria de fazer pra professores ou médica. (Rosinha, 13 anos).

As adolescentes Inêis e Rosinha, demonstraram não compreender o que são programas para jovens por meio das políticas públicas, embora tenha sido explicado sobre tais questões. Elas também afirmam não terem participado de programas, gostariam de fazer, e apontam curso superior como seus desejos, o que remete que ambas não têm muita clareza entre programas, curso intermediário e as profissões que almejam. Rosinha, aponta também o desejo de fazer um curso sobre horta, que estar relacionado com as atividades realizadas pela sua família, uma vez que, são atividades comuns na região. Já Patrícia e Suzy, apontam outros interesses profissionais.

Não participei de programas. Nunca fiz cursos, adoraria e vou fazer. Cursos de agricultura, de artes, artesanato, culinária e outros mais (Patrícia, 15 anos)

Não participei de programas. Não fiz curso, mas gostaria de fazer artes com os professores (Suely, 14 anos).

Percebe-se que tanto Patrícia quanto Suely, afirmam nunca terem participado de nenhum programa e nenhum curso, porém, a participante Patrícia afirma que vai fazer os cursos que deseja e esses estão relacionados a agricultura, arte, artesanato e culinária. Suzy também gostaria de fazer um curso de arte na escola. Quanto as falas dos adolescentes abaixo, apontam interesses em participar de programas e cursos, mas não especificam as áreas:

Ainda não participei de programas. Nunca fiz não, nenhum curso. Mas tenho vontade de fazer, se um dia eu tiver oportunidade eu faço (Dudu, 14 anos).

Não fiz curso, mas gostaria de fazer um curso (Bil, 13 anos)

Não que eu lembre, ainda não participei. Não fiz curso. Gostaria de fazer. Só não sei qual ainda (Mazé, 13 anos).

Na fala de Dudu, ela afirma não ter participado de programa, nem de curso, mas se for oportuno ela faz, não especificou, só demonstrou desejo. Bill, diz que não fez nenhum curso ainda, mas deseja fazer, embora não tenha especificado. Já Mazé, acha que não participou de programa, e não fez nenhum curso ainda, porém gostaria

de fazer, mesmo não tendo certeza qual curso desejaria.

A Lara, afirmou ter tido conhecimento sobre um programa relacionado a horta, porém, quando instigada onde teve acesso a esta informação, não especificou apenas falou de um “projeto de ciências”

Sim. No projeto de ciências falando sobre hortas. Não fiz curso, mas gostaria de fazer. O que eu quero ser antes de ser advogada, eu quero ser artista (Lara, 14 anos).

Ela quer ser artista antes de ser advogada, porém, não especificou qual tipo de arte, o que deixa entender que ela gostaria de fazer um curso sobre isso. A partir dessas falas, ficou claro que esse(a)s adolescentes não são promovidos com nenhuma política pública para esta categoria. Conforme, o estudo, o tema juventude, incluindo programas para jovens rurais, ganhou mais visibilidade a partir de 1990 ampliando mais ainda a partir de 2003, oferecendo diversos programas federais em parcerias com os estados, municípios e secretarias e entidades privadas.

O que se observa é a ausência dessas políticas para jovens da zona rural, sobretudo desta região, tendo em vista que os programas encontrados para jovens, além de poucos, não atingem aqueles do meio rural. Vale ressaltar também que alguns programas oferecidos solicitam e-mail e celular para efetuação de cadastro e envio de currículo para seleção. Como esses adolescentes podem pontuar título em currículo se não têm acesso a nenhum programa e ou a algum curso?

Contudo, embora todos os adolescentes participantes da pesquisa tenham demonstrado interesse em participar de cursos, programas, no entanto falta efetivação que contemple estas ações. É sabido, que existem programas do governo federal para jovens rurais, a exemplo o SENAR, esse órgão oferece diversos cursos, porém são realizados nas regiões urbanas, ou povoados mais elevados, o que torna difícil acesso para os jovens rurais de comunidades pequenas como é o caso do local desta pesquisa. Ademais, os adolescentes demonstraram não serem conhecedores desses programas.

É válido ressaltar que a grande maioria dos cursos tem um foco ou participação de adolescentes a partir de 16 anos, uma vez que, com idade de 13 ou 14 anos ainda estão com outro foco ou mesmo ainda dependendo da família para deslocamentos e compatibilização com seus horários de atividades e escola.

6.4 As professoras diante da temática da pesquisa

No intuito de garantir também o anonimato das professoras participantes, foi usado codinomes para identificá-las no trabalho. Quanto à secretária de educação, será identificada no trabalho pelo cargo em exercício.

Vale ressaltar que os codinomes usados para professoras, são nomes de flores encontradas na região da pesquisa. A escolha está relacionada à analogia entre as professoras e as flores, tendo em vista o ciclo de vida das flores, entre sementes, frutos e novas flores, com o ciclo do trabalho das professoras em sala de aula vivenciando e contribuindo na formação dos alunos/as, num processo de transformação e superação.

Foram escolhidas as seguintes flores: Girassol, Vinca (Boa noite, assim conhecida na região), Alamanda e Cambuci, conforme a imagem 03 abaixo. A partir daí, foi traçado o perfil das participantes do ponto de vista pessoal, profissional, bem como suas concepções referentes a temática em estudo por meio questionário, (APÊNDICE E).

Figura 4 - Flores encontradas na região leste maranhense



Fonte: Autora (2022).

Perfil das professoras

Girassol mora em Caxias, é Graduada em Ciências Biológicas desde 2016 pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Está cursando Pós-Graduação Lato Sensu) “Ensino de Ciências e Biologia”, pela Faculdade - FAMART. É contratada desde 2020 a exercer a docência nessa escola. Seu componente curricular é Ciências, nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Em cada uma de suas turmas tem mais de 20 alunos/as.

Boa noite, mora em Caxias, é pedagoga desde de 2014 pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, tem Pós-Graduação (Lato Sensu) em AEE (Atendimento Educacional Especializado) pelo Dom Bosco. Exerce a docência há 20 anos, nesta escola é professora contratada pela rede municipal de ensino e ministra o componente curricular “Filosofia” nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental com aproximadamente 25 a 30 alunos, em cada turma.

Alamanda, mora em São João do Soter, é Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA desde 2017. É contratada pela rede municipal há quatro anos e trabalha na referida escola. Seu componente curricular é Língua Portuguesa nas turmas 6º, 7º e 9º ano do ensino fundamental, com aproximadamente 20 a 30 alunos por turma.

Cambuci mora em Caxias, é Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA desde 2009. Há 23 anos exerce a docência, e na referida escola é professora efetiva há 16 anos. Trabalha com o componente curricular Língua Portuguesa/Inglesa nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em suas turmas têm entre 20 a 30 alunos/as.

Fonte: Pesquisadora (2022).

A priori, propomos que as participantes falassem de suas formações profissionais, conforme descrito na figura acima, percebe-se, que todas as

professoras são graduadas/licenciadas pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Todas fizeram Pós-Graduação lato sensu em áreas específicas em instituições privadas. Residem em localidades urbanas, e apenas uma professora faz parte do quadro efetivo do município, as demais são contratadas pela rede municipal de ensino, os contratos variam entre os anos de 2017 e 2020.

6.4.2 Sobre o que discutir no eixo curricular “projeto de vida”

Como o estudo se propõe a conhecer os projetos de vidas dos alunos/as filhos das mulheres quebradeiras de coco babaçu, numa perspectiva de fortalecer os estudantes. As participantes foram instigadas a pensar sobre quais seriam as bases ou fundamentos para fortalecer os projetos de vida dos alunos, caso a escola for trabalhar com esse componente curricular.

Partindo desse entendimento, as professoras foram instigadas sobre quais seriam os assuntos pertinentes a serem discutidos no sentido de ajudá-los a pensar em outras perspectivas de vida, considerando suas heranças sociais, educacionais e profissionais. As professoras responderam:

Seria interessante assuntos sobre cultura local e regional, profissões relacionadas as afinidades dos alunos e ideias e ações sobre responsabilidade social, cultural e econômica (Girassol)

Assuntos que valorize a diversidade de saberes e vivências culturais que possibilite entender as relações própria do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania (Cambuci)

Assuntos relacionados ao autoconhecimento, reflexões sobre a vida cotidiano, envolvimento da família, futuro profissional, o papel do cidadão na sociedade (Alamanda)

Trabalhar, por exemplo, a cultura, as questões ambientais. E também as relações interpessoais (Boa noite).

Conforme as falas das professoras, projetos de vida para os alunos devem abordar assuntos em torno da cultura local, profissões, economia, responsabilidade social, relações com o mundo do trabalho, cidadania, questões ambientais, relações interpessoais, autoconhecimento e envolvimento da família.

Podemos perceber que as ideias das professoras vão de encontro com os pilares de projeto de vida conforme as orientações BNCC. Que conforme o referido documento, pretende promover o desenvolvimento dos jovens de maneira integral em

dimensão **pessoal, social e profissional** ao longo de toda a vida escolar.

Compreendemos que a proposta tem muitos desafios para serem aplicadas, tendo em vista os diversos contextos educacionais e sociais brasileiro, uma perspectiva escolar homogênea, leva o processo de exclusão de muitos estudantes. Outro desafio também para essa proposta, se refere aos professores para desenvolverem seus fazeres docentes nesse eixo da BNCC, sem a devida formação específica.

Para Catão (2007), projeto de vida vai se construindo por meio de diálogo com o interior e exterior. Isso envolve afetos, interesses, motivações, paixões etc. São impulsionados pelas potências das ações humanas, a depender das vivências dos sujeitos. Nesse sentido, projeto de vida está estritamente relacionado a um planejamento, onde o indivíduo se autoconhece, identifica seus interesses, seus potenciais, suas habilidades, as vivências e o apoio dos familiares, da escola e os valores culturais, tudo isso, interferem diretamente na idealização desses projetos.

Por esta razão pensamos na contribuição da perspectiva freiriana de educação construída a partir do diálogo entre educador e educando, para fortalecer os projetos de vida dos alunos desta localidade, tendo em vista seus históricos, culturais, econômicos e sociais. Nessa perspectiva de ensino, não poderia começar com o educador trazendo algo pronto do seu mundo, do seu saber, do seu método, ou seja, todo um pacote pronto a ser aplicado.

A prática educativa, deve partir do interesse e necessidade de quem se trabalha, busca um processo de construção de conhecimento problematização e instrumentação visando aumentar o poder de participação e transformação da realidade em que o sujeito vive (GADOTTI, 2004).

6.4.1 Sobre o que as professoras conhecem da atividade do babaçu nesta região

É sabido, que os movimentos de lutas sociais são importantes para amenizar as injustiças sociais e as reivindicações de algo de direito da população. A exemplo, o Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu - MIQCB, que representa relevância para região dos cocais, pois partir desse movimento foi criada a lei do babaçu livre que por meio dessa, muitos direitos foram assegurados para pessoas que realizam a atividade com o coco babaçu.

Esta lei do babaçu livre de nº 4.734/86 foi criada em 1986, garante o acesso

livre para as quebradeiras de coco babaçu, bem como a proibição da derrubada das palmeiras. A partir dessa lei, os municípios do Estado Maranhão vêm se organizando a editar leis municipais com base no livre acesso dos babaçuais garantindo às quebradeiras de coco e às suas famílias o direito de livre acesso e ao uso comunitário dos babaçus (mesmo em propriedades privadas) (MIQCB).

Com isso, trazemos algumas falas das professoras participantes da pesquisa para assim evidenciar, suas compreensões sobre essa lei e o MIQCB.

Não, conheço nem a lei nem o movimento (Girassol)

Não conheço o movimento. Não conheço a lei (Alamanda)

Não tenho conhecimento sobre a lei. Sobre o movimento sim, já vi reportagem sobre este assunto. Mais nada profundo, ou seja, nada aprofundado (Boa noite)

Não, conheço nenhum dos dois, mas pretendo conhecer, sim, (Cambuci).

A partir das falas das participantes, ficou claro que essas não têm conhecimento sobre esses dispositivos legais de extrema importância para essa região. A professora Boa noite, relatou que já ouviu falar no movimento, porém seu conhecimento a respeito é bem genérico. Já a professora Cambuci, falou que não conhece, mas pretende conhecer, embora não tenha apontado o interesse de querer conhecer, pode estar relacionado à compreensão da importância de conhecer o contexto social dos alunos.

Reconhecemos que informações como estas fariam muito sentido para esses alunos/as tanto referente a lei quanto o movimento, pois a partir desses dispositivos, os grupos se fortalecem, se organizam, criam associações e cooperativas. Além de fortalecer as relações, para solicitar reivindicações por direitos às políticas sociais e garantir seus sustentos e seus espaços.

É importante destacar, que a partir da identificação dos principais desafios que vivenciam as pessoas que residem nesses povoados, paralelo a realização da pesquisa, estamos tentando contribuir para essas mulheres na elaboração de um estatuto para criar uma associação das quebradeiras de coco babaçu nesses povoados, porém há dificuldades de muitas mulheres querer participar, demonstram insegurança em muitos aspectos, como: enrolação, interesse político partidário, benéficos de alguém em detrimento de outro. Caso essas questões fossem discutidas na escola, os alunos/as levariam estes conhecimentos para suas famílias e

certamente haveria mais familiaridade com o assunto.

Pensar uma *práxis* educativa envolvendo práticas relacionadas com as realidades sociais dos educandos, problematizando a partir de temas gerados apontados pelos alunos, é uma estratégia para respeitar os saberes, anseios os desejos e necessidades dos alunos/as (FREIRE, 1997).

É certo que as professoras têm o compromisso de desenvolver seus fazeres docentes, com base no conteúdo curricular disponível. Contudo o currículo é, portanto, território demarcado e regrado de conhecimentos referentes aos conteúdos que professor/a e centros educacionais, devem seguir um plano de estudo proposto a ensinar aos alunos, e estes e estas a aprenderem. Nesse sentido, o currículo escolar é uma seleção organizada de conteúdos a aprender, os quais regulam a didática que será desenvolvida durante a escolaridade (SACRISTÁN, 2000).

As instituições responsáveis pela construção dos conhecimentos/conteúdos escolares sofrem influências socioeconômicos, políticos, culturais e teóricas, que fazem desses conteúdos hegemônicos (CANDAU, 2007).

Nesse sentido, para que os conteúdos e conhecimentos tenham significado e relevância para os alunos, é necessário irem além dos conteúdos curriculares, devem partir de temas geradores a partir problemas e desafios vivenciados pelos grupos, que por sua vez terão efeitos no processo de elaboração do projeto-pedagógico da escola (FREIRE, 1979).

6.4.1.2 Expectativas das professoras referentes a economia do coco babaçu

Para isso, as professoras foram questionadas sobre a importância da atividade de extrativismo do coco babaçu para as famílias dessa região.

Muito importante, afinal de contas muitas famílias dependem deste tipo de atividade para seu sustento e de suas famílias, tendo até como única fonte de renda ou complementar a extração do coco babaçu (Girassol)

Diante da situação da desvalorização desta atividade econômica, as famílias estão buscando alternativas de sustento. O que se observa que nenhum pai /mãe/família quer instruir seus filhos a ter como profissão ou forma de sustentação a referida atividade econômica (Vinca)

Esta atividade tende acabar, tendo em vista que nessa região da zona da mata e outras regiões ou localidades vizinhas estão sendo desmatadas áreas de terras para construção de fazendas, com isso

os moradores estão perdendo áreas que garantia essa renda (Cambuci)

Apesar de sua importância econômica, essa atividade fica cada vez mais inviável, pois as pessoas que compram as terras que tem o coco babaçu, devoram todo o terreno sem deixar nenhuma palmeira, colaborando assim para a extinção desse recurso natural (Alamanda).

Conforme as falas das professoras, compreende-se, que embora este recurso natural seja importante para muitas famílias maranhenses como fonte de renda, está diminuindo cada vez mais e a tendência é acabar, tendo em vista os diversos fatores que vêm contribuindo, principalmente pela ocupação de terra pelos fazendeiros e o agronegócio. A professora Girassol, reitera que algumas famílias dependem do coco babaçu como uma única fonte de renda.

Vale salientar que a realização do extrativismo do babaçu, é desafiador, além de ser um trabalho árduo, é desvalorizado, existem conflitos de interesse de terras nas áreas dos babaçuais, omissões de direitos, preços baixos dos produtos, injustiças com as mulheres quebradeiras de coco babaçu. Muitos fatores vêm contribuindo para o declínio dessa atividade, atualmente o agravante é a expansão do agronegócio.

A professora Vinca, afirma que nenhuma das mães orienta os filhos a seguir esta atividade, a afirmativa da professora, vai de encontro com uma questão da categoria 04 “expectativas das mães/coco babaçu”, em que a maioria dos adolescentes relataram que suas mães os orientam estudar para seguir outra profissão que não se relaciona com atividade do extrativismo do babaçu.

Diante da diversidade de fatores que emergem para o extermínio das atividades com o babaçu, é pertinente pensar o quanto esse recurso repercute no estado. Pois em 2011, o babaçu foi considerado o segundo produto florestal não madeireiro no país, ficando atrás apenas do açaí, alcançando um ranque econômico naquele ano, de R \$142 milhões (IBGE, 2016).

A importância do babaçu está relacionada ao seu grande número de produtos e subprodutos. Conforme a EMBRAPA (2016), o babaçu possui sessenta e quatro (64) subprodutos, entre eles a alimentação humana e animal, o artesanato, a cobertura de casas, os cosméticos, os combustíveis, o óleo e leite. Nas regiões dos babaçuais que funcionam as cooperativas, o uso do mesocarpo do babaçu tem grande importância econômica, devido seu alto teor nutricional.

6.5 Secretária de educação referente a temática do estudo

Ao considerar o objetivo da pesquisa, compreendemos que participação da secretária de educação nesse trabalho, teria a contribuir com a proposta do estudo, tendo vista que a secretária é professora, está exercendo pela segunda vez o cargo de secretária de educação deste município, além de suas experiências e vivências profissionais.

Com isso, foram feitos alguns questionamentos, qual seja: Como ela descreveria a juventude do município de São João do Soter. Outra questão elencada foi referente a projeto de vida na escola, caso as escolas desse município passassem a aderir esse componente curricular, quais seriam as bases ou fundamentos para trabalhar com projetos de vida dos alunos, ou seja, quais os assuntos seriam interessantes discutir no sentido de fortalecê-los, ajudando-os a pensar em outras perspectivas de vida, considerando suas heranças sociais, educacionais e profissionais.

Também se questionou acerca da economia do babaçu, se ela considera relevante o extrativismo do coco babaçu para as famílias dessa região. Outra questão levantada, foi sobre a existência de programa de políticas públicas (em diferentes esferas governamentais) para os jovens deste município. A secretária também foi instigada sobre a elaboração do Projeto Pedagógico das escolas desse município, qual a importância ou viabilidade de incluir assuntos que dialogam com as demandas dos alunos, no sentido de conscientizá-los, fortalecê-los sobre os desafios vivenciados em seus contextos. Segue algumas das questões e respostas da secretária.

“Sobre a juventude sotense”:

Os jovens sotenses são motivados em sua grande maioria, muitos já conseguiram cursar uma faculdade e outros estão cursando. Vejo que mesmo em meio às dificuldades encontradas, muitas delas pela distância de um polo universitário, grande parte deles estão conseguindo se sobressair. Falta talvez mais oportunidades de emprego, devido a cidade ser pequena e consequentemente o comércio pequeno (Secretária Educação, 2022).

“Acerca do que seria pertinente trabalhar com projeto de vida neste município”:

Projeto de vida dos alunos precisa ultrapassar questões apenas do que eles "querem ser", devem ser trabalhadas questões sociais, como forma deles se conhecerem, para a partir disso traçar metas para seu futuro (Secretária Educação, 2022).

“Sobre a economia do babaçu para as famílias dessa região”:

Acredito que não é mais relevante, pois a desvalorização desse trabalho, faz com que famílias não consigam mais sobreviver dele. Além disso, não existe aproveitamento do que o babaçu pode oferecer, ou talvez falte criatividade para usá-lo (Secretária Educação, 2022).

“Com relação a existência de programa de políticas públicas para jovens sotense”

Sim, Programa Agente Jovem que trabalha com a valorização do meio ambiente temos ações do NUCA - Núcleo de cidadania de adolescente, o qual trabalha com grupos de adolescentes e jovens desde questões que os ajudam em suas vidas pessoais, até a descoberta de talentos (Secretária Educação, 2022).

“Sobre Projeto Pedagógico da escola e contexto dos alunos”:

De extrema relevância, pois os Projetos Pedagógicos das escolas devem levar em consideração a realidade dos alunos, para assim, ajudar de fato no ensino e aprendizagem (Secretária Educação, 2022).

6.5.1 Considerações sobre a juventude sotense, economia do babaçu, políticas públicas, projeto de vida e projeto pedagógico

A Secretária de educação é graduada em Letras Inglês desde 2008, iniciou sua vida profissional no magistério em 2007, foi coordenadora dos anos iniciais do Ensino fundamental de 2013 a 2017 no município de São João do Soter-MA. É professora da rede municipal desse município e também do município de Codó MA. Está no cargo de secretária de educação de São João do Soter-MA desde 2018.

Com relação aos **jovens sotenses**, a secretária compreende que são motivados, pois buscam melhores perspectivas, embora com os desafios, muitos conseguem ingressar num curso superior. Vale ressaltar que neste município ainda não é ofertado curso de nível superior, a cidade mais próxima que tem Universidade

e Faculdades é Caxias MA, e fica em torno de 130 km de São João. Por esta razão é mais difícil para os jovens de outras localidades, tendo em vista que isso vai impactar nos aspectos econômicos. A participante ainda aponta também a questão da falta de emprego, que é característico de municípios pequenos e em desenvolvimento.

Com relação a **economia do coco babaçu**, a secretária compreende que esta atividade não tem mais grande relevância econômica nesta região. Conforme o IBGE (2014), em 2013 a produção total do babaçu no Brasil foi de 83.917 toneladas, e o Estado do Maranhão foi responsável por 94,5% da produção nacional total deste recurso natural.

A economia do babaçu teve e ainda têm muita relevância para o Maranhão, embora no âmbito econômico os beneficiados sejam os donos do capital, tendo em vista que as atividades realizadas pelas mulheres, além de árduas são desvalorizadas economicamente e socialmente. As quebradeiras de coco babaçu têm inspirado muitas pesquisas em abordagens diversas, gênero, lutas pela terra, lutas por direitos a educação, saúde, acesso aos babaçuais.

Estes estudos resultaram em monografias, dissertações, teses, artigos científicos de vários estados do Brasil, os quais serviram de reflexão sobre o tema. É válido ressaltar a criação da lei do babaçu livre e o MIQCB conforme já citado. No entanto, numa sociedade capitalista, vai prevalecer o domínio do capital e o interesse do mercado produtivo, sobretudo a política neoliberal (MENDES, 2016).

No Maranhão a falta do acesso à terra e território é requisito fundamental para o declínio da atividade das quebradeiras de coco, pois a grande maioria das mulheres não possui terras e vivem em povoados, nas periferias das cidades sendo estereotipadas pelo exercício de sua atividade, tida como degradante e de subsistência (ALMEIDA, 1990).

Embora a partir da lei do babaçu livre as mulheres tenham livre acesso as fazendas privadas para retirada do babaçu, em muitas regiões essa lei não se efetivou. Ademais, a modernização e o avanço da fronteira agrícola favoreceram a expansão e o desenvolvimento do agronegócio, muitos fazendeiros venderam suas terras para as grandes empresas expandirem em toda região do estado, incluindo a região da pesquisa.

O Brasil vem se tornando exportador de produtos primários, isso tem levado ao saldo positivo na balança comercial brasileira, porém, é necessário avaliar os

impactos negativos do agronegócio, nos aspectos sociais e econômicos das comunidades tradicionais.

O Maranhão apresentava as maiores densidades de palmeiras de babaçu, possuindo registros desde o Brasil colônia em que se nota a importância dessas florestas. Os babaçuais já tiveram seus dias de glória, compreendidas como soluções econômicas para o desenvolvimento, além de marcas inconfundíveis da beleza natural (BARBOSA, 2013).

Portanto, muitos fatores estão contribuindo para extinção desta atividade, e conseqüentemente as mães destes adolescentes almejam outras profissões e atividades para seus filhos.

Com relação as **políticas públicas** para os jovens deste município, a secretária municipal de educação aponta um Programa – Agente Jovem que trabalha a valorização do meio ambiente, e as ações do Núcleo de cidadania que trabalham com grupos de jovens e adolescentes primando contribuir para vida pessoal e até descoberta de talentos.

Compreendemos, que estes programas são relevantes para esse público, no entanto a partir dos relatos dos adolescentes participantes desta pesquisa, não têm conhecimento desses programas, o se leva a pensar que esses programas, não se estende para a zona rural, pelo menos na localidade em que a pesquisa foi realizada.

Quanto ao eixo curricular **projeto de vida**, a secretária respondeu que deve abordar questões que ultrapassem o querer “ser”, deve promover a compreensão dos problemas sociais e, assim, traçar metas para o futuro.

Freire (1996, p. 31), reitera a importância de conscientizar os alunos sobre “as condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas” que julgamos ser uma das causadoras de barreiras de superação. Bem como, a compreensão de que tais obstáculos, não se eternizam. Desta forma, fortalecer os projetos de vidas dos estudantes, uma vez que são discutidos os desafios e as possibilidades a serem alcançadas, assim elevar a autoestima, a confiança e a esperança dos estudantes.

Nesse sentido, a compreensão da secretária se assemelha parcialmente com as ideias dos autores supracitados, sendo necessário ainda, uma releitura crítica dos processos sociais, novas reinterpretações dos problemas e os desafios que permeiam

o contexto desses estudantes. E assim pensar nos assuntos a serem discutidos, caso as escolas desse município venham a trabalhar com esse eixo curricular.

Sobre o **projeto pedagógico**, a secretária considera de extrema relevância os Projetos Pedagógicos das escolas levar em consideração a realidade dos alunos, para assim, ajudar de fato no ensino e aprendizagem. Nesse sentido, reiteramos as ideias pedagógicas defendida por Freire, com base na dialogicidade crítica, problematizadora e transformadora da realidade. Uma educação escolar que contemple os anseios dos alunos menos favorecidos socialmente, precisa ir além do currículo escolar e deve partir dos problemas locais como temas geradores, que terão efeito no projeto pedagógico da escola.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos possibilitou investigar sobre projeto de vida do(a)s adolescentes filho(a)s das mulheres quebradeiras de coco babaçu numa localidade rural nomeada de Bacabinha município de São João do Soter leste maranhense, que por sua vez, esse é o objetivo principal da pesquisa. No decorrer do estudo, foram surgindo muitos outros questionamentos, que julgamos necessários para concretização do trabalho e, assim, responder o problema de pesquisa o qual nos propusemos investigar e, consistem em: Quais os projetos de vida, concepções e perspectivas, dos filhos das quebradeiras de coco babaçu do município de São João do Soter-MA? Qual sua relação com o ambiente onde vivem e a atividade com o coco babaçu? Existem políticas públicas para a juventude das zonas rurais maranhenses? se existem essas políticas, elas se ajustam às realidades dos jovens e adolescentes moradores desses povoados?

Para tanto, realizamos revisão bibliográfica, aplicação de questionário e grupo focal com alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de ensino no referido município. Participaram também da pesquisa, as professoras da escola e secretária municipal de educação.

Embora não tenhamos a pretensão de esgotar o tema, ou de apresentar soluções concretas, esse trabalho buscou ampliar o conhecimento sobre a continuidade ou descontinuidade da economia do coco babaçu pelos filhos dessas mulheres e as políticas públicas para os jovens da zona rural maranhense, em especial no município estudado.

Por meio do texto “memorial” elaborado pela pesquisadora deste trabalho em que ela narra suas vivências e experiências de infância na localidade em que a pesquisa foi realizada, foi possível compreender que muitas coisas mudaram. A exemplo o acesso a posto de saúde, poço artesiano, energia elétrica em algumas residências, as estruturas das casas, associação de moradores, a escola tanto na estrutura física quanto na oferta do ensino fundamental completo, “melhorada” nas estradas para chegar nestas localidades, (embora exista trechos em péssimas condições), algum acesso à internet e as tecnologias, (embora limitado)

Reiteramos que essas mudanças estruturais, provocaram alterações nas relações e nos comportamentos dos jovens, uma vez que, eles acessam outras localidades vizinhas, alguns têm transportes, (moto), ou seja, eles têm mais

independência, principalmente os homens. Essas mudanças, significam poucos avanços nestas localidades, ao considerar a diversidade de desafios que as pessoas ainda enfrentam cotidianamente.

Através da pesquisa, foi possível também compreender o processo da construção sócio-histórica do estado Maranhão desde o processo de colonização e apontam que muitos problemas vividos na atualidade pela sociedade maranhense nas áreas rurais e pelas pessoas mais vulneráveis, têm reflexo do processo de como o estado se organizou e se constituiu politicamente, economicamente, culturalmente sobretudo a predominância de latifundiários na zona rural. Percebemos também a grande desigualdade educacional existente no estado.

Nosso ponto de partida foram os projetos de vida dos alunos desta localidade, para isso, no decorrer do estudo foi necessário, nos apropriarmos dos pressupostos teóricos epistemológico sobre a economia do coco babaçu, as leis e efetivações destas para as atividades com o babaçu, o movimento interestadual formalizado por estas mulheres, a educação escolar, juventude rural, as políticas públicas para juventude rural e sobre o trabalho como atividade necessária na perspectiva humana.

Também nos possibilitou compreendermos que a economia do babaçu embora tenha sua importância para muitas famílias de baixa renda na região, é uma atividade extremamente desafiadora e desvalorizada. Diversos fatores vêm contribuindo para o declínio dessa atividade, atualmente o agravante é a expansão do agronegócio. Compreendemos que a partir da Lei nº 4.734/86 criada em 1986, a qual garante a comercialização e o acesso livre para as quebradeiras de coco babaçu, bem como a proibição da derrubada das palmeiras, no entanto, em algumas regiões do estado, falta conhecimento e efetivação dessa lei. Ademais muitos fazendeiros dono de terras que contém os babaçuais está vendendo seus espaços para as empresas com investimento no agronegócio.

O estudo também evidenciou que o MIQCB, tem representatividade na região, uma vez que por meio deste, foram criadas as leis, municipais e estaduais, que garantem livre acesso aos babaçuais e proteção das palmeiras, (embora, as leis não sejam efetivas em muitas regiões). Este movimento fortaleceu o acesso aos programas de assessoria técnica rural e de compras públicas, ampliando a comercialização dos produtos do babaçu, além da criação de várias cooperativas e associações, que têm fortalecido os grupos, porém tem regiões que a população que realizam o extrativismo do babaçu, desconhecem este movimento, incluindo o local

em que a pesquisa foi realizada. A partir dos relatos dos adolescentes e das docentes participantes das pesquisas, a escola não discute estas questões, uma vez que as docentes não conhecem as leis e tampouco o movimento.

Compreendemos que a educação acompanha o homem no transcorrer da história, tendo em vista a educação informal desde as sociedades primitivas. E a função de educar foi assumida por diversas instituições em diferentes momentos da sociedade. No entanto, a escola moderna surge para atender uma demanda social conforme o contexto econômico, cultural e político daquela sociedade.

Com a modernidade, surgiram inúmeras práticas sociais e novos papéis a serem desempenhados. A formação de novas classes sociais, alterou os modos de produção com a industrialização e o capitalismo, conseqüentemente ampliaram a necessidade de mão de obra. Com isso a escola passou a ser acessível também às camadas sociais, as quais passaram a ver na escola a possibilidade de melhores condições de vida. Os Estados nacionais reforçaram o papel institucional da escola pública que se tornou local de integração cultural da população, com incumbência de desenvolver a plena cidadania dos estudantes e a preparação para o mundo do trabalho. No entanto, sabemos que não existem lugares para todos e, a ausência de uma educação de qualidade e aos acessos tecnológicos, contribuem para exclusão de muitos jovens em espaços privilegiados pela classe dominante.

Mostramos também que a juventude não é única, mesmo sendo contemporânea apresentam características peculiares dos grupos. Porém, todos devem ser atendidos conforme sua diversidade através de políticas públicas que garanta os direitos das juventudes presentes na sociedade, independentemente da idade, identidade de gênero ou classe social.

Evidenciamos também que as vivências, relações e a cultura das crianças e jovens que vivem na zona rural, é bastante diferente das relações e da cultura do jovem do meio urbano. Uma vez que o jovem da zona rural desde criança é aprendiz de muitas atividades típicas, que ocorrem por meio do processo de socialização e divisão social do trabalho em meio familiar.

Com efeito, o casamento precoce para constituir família é comum entre os jovens que vivem no meio rural. Com relação ao lazer, não existem espaços destinados para as crianças e nem para os jovens, essas especificidades os tornam peculiares.

Sobre políticas públicas para jovens, percebemos que a partir de 1990 houve

uma atenção voltada para juventude urbana, e a partir de 2003 foram ampliados os programas para juventude, incluindo programas para os jovens do campo, porém, diante da quantidade de jovens que vivem no meio rural, esses programas são limitados, além da falta informação para as pessoas que habitam a zona rural, isso dificulta as participações nos programas, ademais muitos desses programas de âmbito federal exigem parcerias e recursos com os estados e municípios, que por sua vez, dependem desses organismos para implantá-los.

Entendemos também que relação homem/trabalho, estão imbricadas com a história humana, uma vez que o homem sempre se relacionou com a natureza para possibilitar a sua existência. Tal relação homem/natureza e trabalho, não é algo divino ou natural, mas, fruto do processo de produção do próprio homem pelo trabalho, ganhando historicidade por meio dessas relações humanas em busca de benefícios próprios e assim produzem cultura. Os jovens de modo geral, principalmente os pertencentes a família de baixa renda, buscam desde cedo um trabalho como meio de sobrevivência ou realização profissional e independência, porém, enfrentam diversos desafios, a saber de antemão, a ausência de qualificação, a experiência profissional, as competências e habilidades para assim ingressar no mercado de trabalho.

Compreendemos também que a divisão de classe fruto do capitalismo reforça a desigualdade social, desumaniza, exclui e os impedem de conseguir um trabalho mais digno, situação esta, que ocorre com frequência com os jovens da zona rural que se submetem a condições de serviços precários pela ausência da qualificação profissional.

É oportuno destacar, que no procedimento metodológico da pesquisa construímos 10 (dez) categorias para identificar os projetos de vida do(a)s aluno(a)s investigado(a)s, para tanto foi necessário buscar outros elementos que estão imbricados na vida desse(a)s estudantes. Desta forma as categorias versam sobre: “venda/consumo”, “conhecimento/lei 4.734/86”, “(MIQCB)”, “concepção das mães/coco/babaçu”, “perspectivas/alunos/babaçu” “projeto/vida/escola”, “profissão/futuro”, “rotina/atividade”, “parentes/formados” “perspectivas/escolares”.

A partir da primeira categoria, compreendemos que a maioria das famílias dos participantes, realizam, atividades com o coco babaçu, além de comercializar e consumir os produtos. Quanto à lei do babaçu livre e o MIQCB, compreendemos que os participantes não conhecem esses dispositivos legais, ficando compreendido que

a escola não discute as questões referentes ao contexto dos alunos. Sendo que são questões pertinentes que devem ser discutidas de forma contínua e criticamente, tendo em vista os problemas e conflitos vivenciados nessa região.

Ficou claro também que a maioria das mães dos adolescentes os aconselham, seguir outra profissão que não se relaciona com as atividades do coco babaçu, tendo em vistas as dificuldades que elas apontam vivenciar na realização desta atividade. Também ficou explícito, que os adolescentes vivenciam e experienciam os desafios enfrentados pelos seus familiares para realizar as atividades com o coco babaçu, por esta razão querem uma profissão não relacionada às atividades com o coco babaçu.

Podemos afirmar também que a partir das respostas dos alunos, a escola ainda não trabalha com projetos de vida, e caso esta for trabalhar, o(as) adolescentes gostariam que fossem orientados sobre profissão, direitos do cidadão, saúde e conflitos locais. Por esta razão, compreendemos que pensar em trabalhar esse eixo com o(a)s aluno(a)s desta localidade é necessário, conhecer suas realidades e necessidades, e assim elaborar estratégias que possam fortalecer seus projetos de vida. Desta forma encontramos respaldo teórico na perspectiva freiriana para promover uma educação emancipatória, libertadora a partir do diálogo da escuta.

Foi possível observar na categoria rotina/trabalho, que todos o(a)s adolescentes realizam atividades rotineiras que variam entre 1h e 6h. Sendo muitos desses trabalhos, enfadonhos, exaustivos, envolvendo esforços físicos, além de exposição ao sol, ou exposição à chuva. São atividades que demandam manejo com instrumentos cortantes e a vulnerabilidade com animais peçonhentos. Nesse sentido, é preocupante as condições de trabalhos a que o(a)s adolescentes são submetidos, porém, esta é uma prática comum entre as famílias que residem na zona rural.

Outro aspecto notável foi o sentido da escola para o(a)s adolescentes, pois conforme seus relatos, compreendemos que tantos ele(a)s quantos seus familiares veem na escola uma alternativa para melhorar de vida. Por esta razão, os pais incentivam e motivam seus filhos a se manterem na escola.

Em decorrência de muitos problemas apontados acima sobre os desafios que permeia a zona rural, sobretudo a ausência de perspectiva de melhores condições de vida, tem levado a migração de muitos jovens filho(a)s das moradoras desses povoados para as zonas urbanas de outros municípios ou/e outras regiões do país em busca de trabalho antes de concluir o ensino básico. Com raras exceções, alguns

conseguem se superar, outros em sua maioria ficam vulneráveis a diversas explorações de subserviços e, mesmo nessas condições, a maioria prefere não voltar.

Outro ponto observado foi referente a existência de pessoas formadas na família do(a)s adolescentes, que por sua vez, com exceção de uma participante, todos têm pessoas graduadas entre seus familiares. Essa informação é importante, tendo em vista que há algumas décadas, as pessoas vinculadas à zona rural, raríssima, tinham acesso a algum curso superior. Nesse sentido, houve um avanço positivo, o que pode estar relacionado as políticas de acesso ao ensino superior para pessoas de baixa renda, em que estas se intensificaram a partir da década de 1990.

Observamos veemente na categoria profissão/futuro, com exceção de uma participante, todos desejam uma profissão como forma de ascensão econômica e social, e nenhuma das profissões apontadas se relaciona com as atividades ligadas ao coco babaçu. Ademais, a maioria aponta um curso superior como um sonho a ser realizado, e por meio desta formação, lhe levarão a melhores condições de vida.

Por meio da participação do(a)s adolescentes no grupo focal, observamos, que o(a)s participantes compreendem os desafios que irão enfrentar para concretizar o sonho e o desejo de ter uma boa profissão, por esta razão quase todos acreditam que precisam estudar muito para conseguir.

Compreendemos também que os alunos não participaram e nem participam de programas para crianças e adolescentes, embora exista alguns programas a nível federal como o SENAR que oferece curso para os jovens que vivem na zona rural, porém esse(a)s adolescentes não têm conhecimento da existência desses programas. Quanto às políticas públicas para os jovens maranhenses, foram encontrados alguns, no entanto, não alcançaram toda região do estado, sobretudo essa localidade, uma vez que os programas para jovens em sua maioria funcionam na zona urbana.

Com relação às políticas públicas para os jovens deste município, foi apontado pela secretária de educação um Programa - Agente Jovem que trabalha a valorização do meio ambiente, e as ações que trabalham com grupos de jovens e adolescentes primando contribuir para vida pessoal e descoberta de talentos. Ao relacionar a existências destas políticas com as respostas do(a)s adolescentes, todos afirmaram nunca ter participado de nenhum programa, o que nos leva a crer que estes programas não atingem a zona rural onde a pesquisa foi realizada. Ficou claro que até o momento da realização desta pesquisa, não existia programa de políticas públicas destinados para crianças e adolescentes deste povoado.

Quanto a participação das professoras, conforme seus relatos, trabalhar o eixo projetos de vida para os alunos dessa escola, devem ser abordados assuntos em torno da cultura local, profissões, economia, responsabilidade social, relações com o mundo do trabalho, cidadania, questões ambientais, relações interpessoais, autoconhecimento e envolvimento da família. Compreendemos que suas ideias encontram respaldo nos pilares de projeto de vida conforme as orientações da BNCC, envolvendo as dimensões pessoais, sociais e profissionais ao longo de toda a vida escolar. Ficou claro também que as docentes não têm conhecimento sobre a lei do babaçu livre e nem sobre o MIQCB, dispositivos de extrema importância para fortalecer os grupos das mulheres quebradeiras de coco babaçu dessa região.

Observamos também que as professoras, reconhecem a importância do coco babaçu como fonte de renda para muitas famílias maranhenses, porém, diante da diversidade de fatores, principalmente a ocupação de terra dos babaçuais pelo agronegócio, está diminuindo cada vez mais e a tendência é acabar. Compreendemos que as questões sobre o impacto do agro na região, são discutidas pelas professoras com o(a)s aluno(a)s em sala de aula.

Quanto às questões apresentadas pela secretária de educação, essa assevera que os jovens sotenses são motivados e buscam melhores perspectivas, embora com os desafios, muitos conseguem ingressar e concluir um curso superior. Vele ressaltar que muitos desses jovens estudam em faculdades ou universidades em cidades vizinhas.

Compreendemos, que a secretária não tem expectativas com relação a economia do coco babaçu para essa região, isso decorre dos desafios que as mulheres encontram para realizar as atividades com esse recurso natural.

Ficou claro também, que o eixo curricular projeto de vida, na visão da secretária, deve abordar questões que ultrapassem o querer “ser”, dos alunos, e, portanto, deve promover a compreensão dos problemas sociais, para poder traçar metas para o futuro.

Outro ponto importante observado é que, para a secretária, é fundamental que o projeto pedagógico da escola, leve em consideração a realidade dos alunos, para assim, ajudar no ensino e aprendizagem. Perspectiva que contrapõe as questões respondidas pelas professoras referentes aos problemas relacionados às vivências dos alunos. Nesse sentido é interessante no momento de reelaboração do projeto pedagógico da escola, atente para as questões pertinentes ao contexto social dos

estudantes. Para pensar numa educação contextualizada e contemplo a criticidade dos estudantes, sobretudo na perspectiva freiriana.

Portanto, partindo do objetivo principal desta pesquisa, “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos das quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”, foi necessário recorrer aos teóricos que discutem sobre a temática, e assim elaboramos a seção 4, sobre conceitos, importância e possibilidade para trabalhar com o eixo projeto de vida na escola. Ressaltando que o presente trabalho, ao que se refere projeto de vida, segue outras perspectivas que vão além das orientações da BNCC. Para tanto, verificou-se as bases epistemológicas para trabalhar com esse eixo, caso as escolas desse município insiram em sua grade curricular.

A partir das respostas do(a)s adolescentes, compreendemos que todos têm projetos de vida ligados a uma profissão, e essa, não se relaciona com o coco babaçu, e, portanto, não pensam e nem desejam continuar com a economia do coco babaçu. A pesquisa também nos possibilitou identificar seus anseios e necessidades que gostariam que fossem discutidos em projeto de vida.

Com isso, acreditamos que uma *práxis* na perspectiva freiriana partindo das realidades dos alunos como tema gerador, terá relevância no sentido de fortalecer seus projetos de vida por meio da conscientização das realidades e das possibilidades de superação que por sua vez implica na formação do(a)s professores, pois trabalhar pedagogicamente nessa perspectiva, é necessário apoio e capacitação profissional para que este(a)s realizem seus fazeres docentes de modo a atender as demandas do(a)s estudantes destas localidades.

É oportuno destacar que mesmo se tratando do(a)s adolescentes de uma determinada escola da zona rural, realizamos diversos estudos para compreender as diferentes formas de caracterizar a juventude, incluindo a juventude rural. A partir dos dados apresentados, observamos as desigualdades, as vulnerabilidades, a ausência de oportunidades e as potencialidades do(a)s adolescentes. Isso, impõe aos governos repensarem e investirem em programas direcionados aos jovens que precisam e perspectivam melhores condições de vida, como o caso dos adolescentes da zona rural, para que este(a)s sejam inclusos na sociedade.

Portanto, para finalizar essa conclusão, compreendemos também que as mulheres quebradeiras de coco babaçu, sempre foram alvo de exploração, desafios e

constrangimentos para realizar esta atividade econômica, que por sua vez, sempre teve relevância para as famílias de baixa renda da zona rural. Entretanto, no decorrer dos anos vem aumentando cada vez mais as disputas de terras dos babaçuais principalmente para expansão do agronegócio, com isso esta atividade tende a se extinguir e, portanto, o(a)s adolescentes não perspectivam dar continuidade as atividades com o babaçu.

Para amenizar a situação exposta, é necessário investimento, clareza e avaliação na elaboração de políticas públicas sobre as demandas da população da zona rural, para assim atender as necessidades das populações tradicionais e os desejos dos jovens. É salutar que o poder público se incuba da responsabilidade de garantir os direitos dos jovens da zona rural, para assim amenizar suas heranças históricas de exclusão social.

Concluimos nossas reflexões, mostrando os diversos desafios, que os adolescentes da zona rural enfrentam e vivenciam com seus familiares, a saber a exclusão das políticas públicas que não atingem suas regiões, seus históricos estereotipados que por sua vez, dificultam firmarem suas identidades. Compreendemos que todos os desafios vivenciados nessa localidade, os faz colocar uma profissão como projeto de vida principal. Haja vista as dificuldades que permeiam a vida desse(a)s adolescentes, por esta e outras razões, a necessidade de programas que alcance a zona rural e assim fortalecer seus projetos de vida e pensem em outras possibilidades.

Afirmamos o compromisso de entregar um exemplar dessa tese na biblioteca da escola que nos permitiu realizar esta investigação, e desta forma, possa servir de fonte de pesquisa para os estudantes, assim como a todos que desejarem ler este trabalho. Outro exemplar também será entregue na secretaria de educação do município, caso queiram acatar as sugestões apontadas, a partir das análises realizadas nesta pesquisa e desta forma promover um ensino mais relacionado com a realidade dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ADRIANO, Graciele Alice Carvalho. **Gestão educacional**. UNIASSELVI, 2017.
- AGENDA 2030. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/>. Acesso: 12 maio 2020.
- AGOSTINHO, Luane Lemos Felício. As leis do babaçu livre: uma análise do conflito de interesse nas disputas socioambientais das regiões urbanas do Maranhão. **Revista de Políticas Públicas**: São Luís MA, 2010, p. 305-311.
- ALMEIDA, A. W. B. *et al.* (Orgs) **Economia do babaçu**: levantamento preliminar de dados. 2. ed. São Luis. MIQCB; Balaios Typographia, 2011.
- ALMEIDA, Alfredo. **Quebradeiras de Coco Babaçu identidade e Mobilização**. São Luís. 1990.
- ALONSO, Mirtes. **O papel do diretor na administração escolar**. São Paulo: EDUC, DIFEL, 1976.
- ARAUJO, Helciane de Fátima Abreu; NOAVES, Jurandir Santos. **Memória, mediação e campesinato**. As representações de uma liderança sobre as lutas camponesas da Pré-Amazônia Maranhense. Manaus: UEA Edições, 2010.
- ARROYO, G. Miguel. O direito à educação e a nova segregação social e racial - tempos insatisfatórios? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15- 47, jul./set. 2015.
- ATLAS MAIS IDH. Disponível em: <http://imesc.ma.gov.br/atlas/Home/atlas>. Acesso em: 4 abr. 2022.
- BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da escola**: obstáculos e desafios para uma educação transformadora. Porto Alegre, 2004.
- BARBOSA, V. O. **Na terra das palmeiras**: gênero, trabalho e identidades no universo de quebradeiras de coco babaçu no Maranhão. Jundiaí: Paco, 2015.
- BARBOSA, Zulene Muniz. **O Global e o Regional**: a experiência de desenvolvimento do Maranhão. 2012.
- BARCELLOS, Sérgio Botton. As políticas públicas para a juventude rural: O pronaf jovem em debate. **Planejamento e políticas públicas**, PPP, n. 48, jan./jun. 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- _____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Antônio Evaldo Almeida. **O Pantheon Encantado**: culturas e heranças étnicas na formação de identidade maranhense (1937-65). 2007 - (Dissertação de

Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos). Salvador: PÓS-AFRO/CEAO/UFBA, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida, líquida**. Tradução: Carlos Alerto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BEHRING, E. R. **Fundamentos da política social**. Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional. [S.]: OPAS/ABEPSS, 2006. Disponível em http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-1.pdf. Acesso em: 2 jun. 2019.

BOSCHETTI, I. Os custos da crise para a política social. *In*: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. M.; MIOTO, R. C. T. (org.). **Capitalismo em crise**: política social e direitos. São Paulo: Cortez, 2010.

BRAGA, Thallys; BUONO, Renata. **De braços cruzados**. Publicado em 28/02/2022 Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/uma-geracao-de-bracos-cruzados/> Acesso em 28/10/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas emendas Constitucionais nº 1/92 a 67/2010 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/200-projeto-de-vida-ser-ou-existir>. Acesso em: 20 maio 2021.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n. 2, p. 240-255, jul/dez. 2011.

CARDOSO, Alírio. A conquista do Maranhão e as disputas atlânticas na geopolítica da União Ibérica (1596-1626). **Revista Brasileira de História**, v. 31, n. 61. 2021.

CARDOSO, Rafael. **Cresce o número de jovens do Maranhão que não estudam nem trabalham**. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2019/06/19/cresce-o-numero-de-jovens-do-maranhao-que-nao-estudam-nem-trabalham.ghtml?newsletterComponent>. Acesso em: 12 dez. 2020.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Culturas juvenis**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CATÃO, M. de F. **Projeto de vida em construção na exclusão/inserção social**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001.

CECARELLI, Michele Cristina Pedroso. **Juventude excluída e políticas públicas: um olhar a partir de estudantes do ensino médio**. Rio claro. 2021.

CORRÊA, Rossini. **Formação Social do Maranhão: o presente de uma arqueologia/** Pref. de Bonifácio Andrade. São Luís: Engenho, 2017.

COSTA, Cibele Soares da Silva; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira. Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida dos Jovens. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, e186311, p. 1-16, 2019.

CRIANÇA Livre de Trabalho Infantil. Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/>. Acesso em: 6 set. 2021.

CURADO, Adriano. **Conheça a França Equinocial, colônia que fundou a Cidade de São Luís**. Conhecimento científico. Disponível em: <https://conhecimentocientifico.r7.com/conheca-a-franca-equinocial-colonia-que-fundou-a-cidade-de-sao-luis/>. Acesso em: 16 mar. 2021.

DAMON, William. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. Tradução Jaqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009.

DOCUMENTO Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental – DCTMA, 2019.

DOURADO, José Ribamar; BOCLIN, Roberto Guimarães. **A indústria do Maranhão: um novo ciclo**. Brasília: IEL, 2008.

DUBAR, C. **La crise des identités: L'interprétation d'une mutation**. Paris: PUF, 2000.

EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA - EMBRAPA. **Departamento de Orientação e Apoio à Programação de Pesquisa, Brasília, DF, Bapaçu: Programa Nacional de Pesquisa**. Brasília. EMBRAPA-DDT, 2016, 89 p.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Disponível em: https://livredetrabalho infantil.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

FAGUNDES, Katherine Cortiana. A educação para o mercado de trabalho formando indivíduos alienados. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 9, p. 32-44, 2010. DOI: 10.22633/rpge.v0i9.9277. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9277>. Acesso em: 19 abr. 2021.

FILHO, Claudiomar Matias Rolim. **Formação Econômica do Maranhão: de Província próspera a estado mais pobre da Federação. O que deu tão errado?** 2016 – (Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Economia do Setor Público).

Universidade de Brasília, 2016.

FNPETI. **O trabalho infantil na agropecuária brasileira**: uma leitura a partir do Censo Agropecuário de 2017. Disponível em: <https://fnpeti.org.br/publicacoes/>
Acesso em: 1 abr. 2021.

FONSECA, Débora Cristina. Adolescência e Subjetividade: pressupostos teóricos para uma análise dos sentidos e significados no campo da saúde. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 36, jan./jun. 2011.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

_____. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação-uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Educação e mudança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. (Recurso digital)

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

FURTADO, C. **Formação Econômica do Brasil**. 21. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo SP: Scipione, 2004.

GASKEL, G.; BAUER, M. W. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Serie Pesquisa em Educação; 10. Brasília-DF: Editora, Líber Livro, 2005.

GAYOSO, R. J. de S. **Compêndio Histórico-político dos princípios da lavoura do Maranhão**. Paris: Officina d P. N. Pogeron, 1818.

GOMES, R. et al. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, a. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

HOLANDA, Felipe de. **A economia maranhense e os desafios de 2011**. O Imparcial, São Luís, 2 jan. 2011, p. 10.

IMPARCIAL. **Maranhão tem mais de 820 mil analfabetos entre adolescentes e adultos**. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/educacao/2020/07/maranhao-tem-mais-de-820-mil-analfabetos-entre-adolescentes-e-adultos/>. Acesso em: 8 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **As mesorregiões e microrregiões do Brasil/2017**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_do_Maranh%C3%A3o#cite_note-IBGE_1989-1. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Censo demográfico/2010**. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=210300&idtema=117&search=maranhao|caxias|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>. Acesso em: 12 fev. 2016.

_____. **Economia do Maranhão/2015**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Economia_do_Maranh%C3%A3o#Extratativismo-Vegetal. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **População municipal de pessoas não alfabetizadas com 15 anos ou mais de idade e Taxa municipal de analfabetos com 15 anos ou mais de idade**. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/analfabetismo/dados_estatisticos/populacao_analfabeta_por_municipio_brasil.pdf. Código IBGE, 2111078. Acesso em: 8 maio 2021.

_____. **Produto Interno Bruto dos Municípios 2019**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/sao-joao-do-soter/pesquisa/38/47001?tipo=ranking>. Acesso em: 12 dez. 2019.

_____. **Censo demográfico de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>. Acesso em: 3 jul. 2020. https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/esa29-1_07_juventude/esa29-1_07_html. Acesso em: 22 ago. 2020.

INSTITUTO MARANHENSE DE ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS E CARTOGRÁFICOS - IMESC. **Produto Interno Bruto dos Municípios do Estado do Maranhão**, v.14, n.1, jan./dez. São Luís: IMESC, 2020.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior Estado do Maranhão**. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-10/dados-estados-e-regioes/nordeste/maranhao/>. Acesso em: 30 out. 2020.

JOVCHELOVICH, S. **Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

JUNIOR, Miguel Etinger de Araújo; DMITRUK, Erika Juliana; MOURA, João Carlos

da. A Lei do Babaçu Livre: uma estratégia para a regulamentação e a proteção da atividade das quebradeiras de coco no Estado do Maranhão. **Sequência**, Florianópolis, n. 68, p. 129-157, jun. 2014.

KLEIN, Ana Maria. **Projetos de vida e escola**: A percepção de estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/publico/ANA_MARIA_KLEIN.pdf. Acesso em: 19 maio 2021.

KOSTER, Henri. **Viagens ao nordeste do Brasil**. 2. ed. Recife: Departamento de Cultura, 1978. 477p.

LEÃO, Geraldo; ROCHA, Maria Isabel Antunes. **Juventude do Campo**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2015 (Coleção Caminhos da educação do campo)

LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro mudança social, jovens e tempo. **Revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 35-57, 2005.

LIMA, José R. de. O indivíduo na sociedade líquido-moderna e a identidade nacional. **Caderno Zygmunt Bauman**, v. 9, n. 18, 2019. ISSN2236-4099.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, Stella; RICARDO, Bartoni. **O professor pesquisador**: Introdução a pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MARX, Karl. **O capital**, v. I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MENDES, Ana Carolina Magalhães. **Reflexões e contribuições para a etnografia das práticas cotidianas de resistência das quebradeiras de coco babaçu de Codó**. 2016 - Dissertação (Pós-graduação stricto sensu) Mestrado em Cartografia Social e Política da Amazônia da Universidade Estadual do Maranhão UEMA, São Luís-MA, 2016.

MESQUITA, Benjamin Alvino de; MOTTA, Celia Maria da; PEREIRA, Josenildo de Jesus; FERREIRA, Nilce Cardoso; BARBOSA, Zulene Muniz. **Coleção Formação Regional da Amazônia** / Edna Ramos de Castro, Índio Campos, Organizadores. Belém: NAEA, 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____. **Ciência, técnica e arte**: o desafio da pesquisa social. Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAN, José. **Aprendendo a desenvolver e orientar projetos de vida**. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas-SP: Papirus, 2007.

_____. **A importância de construir Projetos de Vida na Educação.** Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus.** Colaboração de Sabah Abquessalam. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MOURA, Edmilson. **Quebradeiras de coco lutam pela lei do babaçu livre.** Disponível em: <http://rebeldesolitario.blogspot.com.br/2015/06/quebradeiras-de-coco-lutam-pela-lei-do.html>. Acesso em: 30 abr. 2017.

MOVIMENTO INTERESTADUAL DAS QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU - **MIQCB.** Disponível em: <https://www.miqcb.org/sobre-nos>. Acesso em: 12 fev. 2021.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3. ed. Revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ORSO, Paulino José (Org). *et al.* **Educação, sociedade de classes e reformas Universitárias.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea)

PAIVA, Marcelo Rubens *et al.* **Juventude em debate.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PARDO, Maria Benedita Lima. **A arte de realizar pesquisa: um exercício de imaginação e criatividade.** São Paulo – São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2006.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods.** 2. ed. Thousand Oaks: Sage; 1990.

PAULA, Ricardo Zimbrão Affonso de; SILVA, Mario Roberto Melo. **O comércio marítimo do Maranhão no século XIX (2009).** Disponível em: http://www.ufjf.br/heera/files/2009/11/zimbrao_e_silva_-_7.pdf. Acesso em: 8 jan. 2021.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA E DOMICÍLIOS CONTÍNUA - PNAD. **Educação/2019.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/pt/agencia-home.html>. Acesso em: 22 ago. 2021.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil.** 52. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PRETI, Oreste. **Os caminhos da pesquisa em educação.** 4. ed Cuiabá: EdUFMT, 2012.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. Juventude e trabalho: construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, n. 63, p. 1-

104, 2011.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In:* _____; MENESES, M. P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2009,

SANTOS, M. I. **Projetos de vida e perspectivas futuras:** um estudo sobre as representações sociais do tempo futuro presentes nos projetos de vida dos jovens. 2002. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 2. Ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea)

_____. *et al.* **Os desafios da educação pública na sociedade de classes.** Educação, sociedade de classes e reformas Universitárias. Paulino José Orso (Org.) - Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34 jan./abr. 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA: Arquivo Público do Estado do Maranhão. **197 anos da Adesão do Maranhão à Independência.** Disponível em: <http://apem.cultura.ma.gov.br>. Acesso em: 13 abr. 2021.

SEDUC - **Secretaria de Educação do Estado do Maranhão.** Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/educamais/>. Acesso em: 20 mai. 2021.

SEEJUV - Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude Disponível em: <https://www.juventude.ma.gov.br/> Acesso em: 15 maio 2021.

SEVERINO, Ana Paula. *et al.* **Educação para a vida:** manual do professor. Organizador CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária; editora responsável Anna Helena Altenfelder. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SIDOU, Adriana Mota de Oliveira. **Gestão Democrática:** reflexões teóricas a partir da história. Universidade Federal do Ceará. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/69021834/gestao-democratica-reflexoes-teoricas-a-partir-da-historia>. Acesso em: 2 dez. 2020.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa; SOUZA, Ana Inês (Org.). A busca do tema gerador na práxis da educação popular. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

SILVA, Daniel Neves. "**Revolta de Beckman**". Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/revolta-beckman.htm>. Acesso em: 4 abr. 2021.

SILVA, Vanda. Jovens de um rural brasileiro: socialização, educação e assistência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 22, n. 57, p. 97-115, ago. 2002.

SOUSA, Galvão. **História do direito político brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1962, p. 314.

SOUZA, Carmem Zeli Vargas Gil. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. **Última década**, n. 20, Cidpa Viña Del Mar, p. 47-69, junio 2004.

SPOZATTI, A. Exclusão Social e Fracasso Escolar. **Em Aberto**, Brasília, v.17, n. 71, p. 21-32, jan. 2000.

TOKARNIA, Mariana. **Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>
Acesso em: 15 maio 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TROIAN, Alessandra. BREITENBACH, Raquel. Jovens e juventudes em estudos rurais do Brasil. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 19, n. 4, p. 789-802. 2018.

VIANNA, Hélio. **História do Brasil: período colonial, monarquia e república**. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1994, p. 413.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

Convido seu filho(a) a participar da pesquisa denominada: “Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas.” explicado a seguir.

Alunos a desenvolver suas potencialidades, autonomia para escolher uma profissão e pensar em outras possibilidades de melhores condições de vida, tanto do A pesquisa será realizada por Maria de Fatima Sousa Silva, RG 984.573.SSP, PI, do curso de doutorado em educação, sob a orientação do Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão, da Universidade Estadual Paulista-Unesp “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências *Campus* De Rio Claro – SP, e com os alunos(as) do 8º, 9º ano do ensino fundamental da escola U.I.M. Josué Montelo.

O objetivo da pesquisa é “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”

Os benefícios da pesquisa consistem em refletir sobre a educação escolar implementada no município de São João do Soter – MA. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados para a secretaria de educação do município mostrando a realidade, as necessidades, os desejos, os desafios dos alunos, para que este órgão municipal possa providenciar melhoria nas atividades de ensino, possa também acatar ideia de projetos de vidas na escola como componente curricular na perspectiva de atender melhor às necessidades dos jovens/adolescentes. Estas implementações no ensino, ajudará os s alunos filhos das quebradeiras de coco babaçu, quanto dos demais estudantes desta região.

A pesquisa também apresentará para a sociedade em geral o trabalho das quebradeiras de coco babaçu, suas culturas, seus diversos saberes populares locais que perpassam gerações, mostrando estas tradições vão além dos aspectos de sobrevivência, ou seja, irá mostrar o valor cultural dessas mulheres trabalhadoras e o potencial do babaçu.

A pesquisa servirá também de referencial teórico, ou seja, servirá como leituras para as escolas, para a comunidade acadêmica das Universidades em geral

e principalmente para o município de São João do Soter, além de despertar interesses de outros pesquisadores para pesquisar este tema.

Caso o(a) Sr(a) aceite a participação de seu (a) filho(a) nesta pesquisa, ocorrerá da seguinte forma:

- a) A pesquisa será na ESCOLA EM QUE SEU (A) FILHO(A) ESTUDA, no total de 08 encontros marcados com a escola (num período de 03 meses), com duração de 60 minutos para cada encontro, sem prejuízo ao cronograma das atividades de ensino na sala de aula, a participação do aluno na pesquisa, não somará notas nas atividades escolares, assim como não irá gerar faltas nas aulas, uma vez que a escola está de acordo com a realização da pesquisa.
- b) Os encontros acontecerão numa sala reservada na escola nos horários de aulas normais, será organizado grupo de 10 alunos de cada turma do 8º e 9º ano, além da presença da pesquisadora nos encontros, terá a presença de um aluno/acadêmico do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, que fará o papel de moderador, ou seja, é uma pessoa que irá ajudar no momento das anotações, na organização dos encontros e nas gravações das vozes (quando os alunos e a pesquisadora estiverem falando).
- c) Durante os encontros, os alunos serão convidados a conversar, discutir em grupo sobre temas da escola e de seus projetos de vidas, por meio de perguntas elaboradas pela pesquisadora como forma deles expressarem sentimentos em relação às situações vivenciadas no dia-a-dia e na escola (o que mais gostam, o que motivam estudar, entre outros), suas perspectivas referente ao trabalho quebra de coco babaçu realizada pelas suas famílias; se eles realizam este trabalho, suas expectativas sobre uma profissão futuramente e outras perguntas que surgirão no decorrer dos encontros, porém sem fugir do assunto e nem dos objetivos da pesquisa.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos, ou seja, quase não têm riscos. As atividades serão conduzidas buscando não causar constrangimentos, até porque as perguntas serão com base no que os alunos poderão responder, entretanto pode ocorrer de algum aluno se sentir desconfortável ou tímido durante a participação nos encontros. Porém, para diminuir esses riscos, antes de iniciar será esclarecido como as atividades serão desenvolvidas. Antes de iniciar a gravação de áudio, a pesquisadora fará uma breve apresentação das perguntas que serão lançadas inicialmente.

Durante os encontros os participantes têm o direito de não se manifestar, não responder perguntas, ou deixar de participar da pesquisa sem acarretar problema, nem com a pesquisadora, nem com a escola e nem com as atividades escolares. A qualquer momento a pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. Mesmo depois de assinar, você poderá impedir seu (a) filho(a) a se recusar a participar em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação dos alunos.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins desta pesquisa. Para participar o aluno não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração (dinheiro, ou prêmio). Se você entendeu a pesquisa, os objetivos, os eventuais riscos e os benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do Representante legal

Dados sobre a pesquisa:

“Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas”

| | |
|---|----------------------|
| Nome Pesquisador(a): Maria de Fatima Sousa Silva | Cargo: Pós-graduando |
| Instituição: Universidade Estadual Paulista/UNESP “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências <i>campus</i> de Rio Claro- SP | |
| Endereço: Avenida 24 A número 1515 Bela Vista, Rio Claro/SP | |
| Telefone: 19 9 87654908 e 99981121986 e-mail: mfs.silva@unesp.br | |

| |
|--|
| Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IB/UNESP – Rio Claro/SP Avenida 24 A número 1515 – Bela Vista, CEP: 13506-900 Rio Claro/SP – Fone 19 3526 – 9678 |
| Orientador: José Euzébio de Oliveira Souza Aragão |
| Instituição: Universidade Estadual Paulista/UNESP “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências <i>campus</i> de Rio Claro- SP |
| Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP |
| Dados para Contato: fone (16)981517360 e-mail: aragao@rc.unesp.br |

Dados do responsável pelo adolescente participante da pesquisa:

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Endereço: _____

Telefone _____

| |
|---|
| <p style="text-align: center;">CEP-IB/UNESP-CRC Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678</p> <p style="text-align: center;">Número do parecer: _____</p> |
|---|

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa com o tema “Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas.” que será desenvolvida sob a responsabilidade da pesquisadora Maria de Fatima Sousa Silva, RG 984.573, SSPPI aluna de doutorado do Departamento de Educação/IB – UNESP/Rio Claro.

O objetivo desta pesquisa é “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”

Como você é estudante do 8º ou 9º ano do ENSINO FUNDAMENTAL, está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa. Caso você aceite, ocorrerá da seguinte forma:

- a) A pesquisa será na ESCOLA EM QUE VOCÊ ESTUDA, no total de 08 encontros agendados pela escola (num período de 03 meses), com duração de 60 minutos para cada encontro, sem prejuízo ao cronograma das suas atividades na sala de aula, sua participação não somará notas nas atividades escolares, assim como não irá gerar faltas nas aulas, uma vez que a escola está de acordo com a realização da pesquisa.
- b) Os encontros acontecerão numa sala reservada na escola nos horários de aulas normais, você irá fazer parte de um grupo de dez alunos da mesma turma que você estuda, além da presença da pesquisadora nos encontros, terá a presença de um aluno/acadêmico do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, que fará o papel de moderador, ou seja, é uma pessoa que irá ajudar no momento das anotações, na organização dos encontros e nas gravações das vozes (quando os alunos e a pesquisadora estiverem falando).
- c) Durante os encontros, você será convidado(a) a conversar, discutir em grupo sobre temas da escola e de seu projeto de vida por meio de perguntas elaboradas pela pesquisadora, como forma de você expressar sentimentos em relação às situações vivenciadas em seu dia-a-dia, e na escola (o que mais gosta, o que lhe motiva

estudar, entre outros), suas perspectivas referente o trabalho quebra de coco babaçu realizada pela sua família; se você realiza este trabalho, suas expectativas sobre uma profissão futuramente e outras perguntas que surgirão no decorrer dos encontros, porém sem fugir do assunto e dos objetivos da pesquisa.

As atividades serão gravadas em áudio e anotadas pela pesquisadora ou pelo moderador. Aceitar a gravação é uma condição necessária para participar da pesquisa. Entretanto, durante os encontros, você ou outro colega, caso solicite, poderá ocorrer interrupção da gravação do áudio, ou a própria pesquisadora pode interromper, caso observe alterações de humor ou nervosismo que coloquem vocês em desconforto durante os encontros.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos, ou seja, quase não têm riscos. As atividades serão conduzidas buscando não causar constrangimentos, até porque as perguntas serão com base no que você poderá responder, entretanto pode ocorrer de você ou outro colega se sentirem tímidos durante a participação nos encontros. Para diminuir esses riscos, antes de iniciar, a pesquisadora irá esclarecer como as atividades serão desenvolvidas. Antes de iniciar a gravação de áudio, a pesquisadora fará uma breve apresentação das perguntas que serão lançadas inicialmente.

Você tem o direito de não se manifestar ou não responder perguntas durante o encontro, ou mesmo deixar de participar da pesquisa sem acarretar problema, nem com a pesquisadora, nem com a escola e nem com suas atividades escolares. A qualquer momento a pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir.

Mesmo depois de assinar este termo, você poderá se recusar a participar, ou retirar sua concordância em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da sua participação.

Os benefícios da pesquisa consistem em refletir sobre a educação escolar implementada no município de São João do Soter – MA. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados para a secretaria de educação do município mostrando a realidade, as necessidades, os desejos, os desafios dos alunos, para que este órgão municipal possa providenciar melhoria nas realizadas nas escolas, no ensino e possa também acatar a ideia de projetos de vidas na escola como componente curricular na perspectiva de atender melhor às necessidades dos jovens/adolescentes, a desenvolver suas potencialidades, com autonomia para escolher uma profissão e

pensar em outras possibilidades de vida, tanto dos alunos filhos das quebradeiras de coco babaçu, quanto dos demais estudantes desta região.

A pesquisa também apresentará para a sociedade em geral a atividade das quebradeiras de coco babaçu, suas culturas, seus diversos saberes populares locais que perpassam gerações, que vai além dos aspectos de sobrevivência, ou seja, mostrar o valor cultural dessas mulheres trabalhadoras e o potencial do babaçu.

A pesquisa também servirá de referencial teórico, ou seja, servirá como leituras para as escolas, para a comunidade acadêmica das Universidades em geral e principalmente para o município de São João do Soter, além de despertar interesses de outros pesquisadores sobre este assunto.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins desta pesquisa. Para participar você não terá nenhuma despesa e não terá qualquer tipo de remuneração (dinheiro, ou prêmio). Se você entendeu a pesquisa, os objetivos, os eventuais riscos e os benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do participante da Pesquisa

Dados do adolescente/jovem participante da pesquisa

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/_____

Documento de Identidade: _____ Sexo: _____

Endereço: _____ Telefone _____

Dados sobre a pesquisa:

“Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas”

| | |
|--|----------------------|
| Nome Pesquisador(a): Maria de Fatima Sousa Silva | Cargo: Pós-graduando |
| Instituição: UNESP – Rio Claro | |
| Endereço: Avenida 24 A número 1515 Bela Vista, Rio Claro/SP | |
| Telefone: 19 9 87654908 e 99981121986mjmj | |
| Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IB/UNESP – Rio Claro/SP Avenida 24 A número 1515 – Bela Vista, CEP: 13506-900 Rio Claro/SP – Fone 19 3526 – 9678 | |

| |
|---|
| <p>CEP-IB/UNESP-CRC Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678</p> <p>Número do parecer: _____</p> |
|---|

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS/AS

Nome _____ idade _____ ano _____

Local que você mora _____

1) Você acostuma ajudar seus pais nos serviços do dia-a-dia? sim () não ()

a) Qual é o serviço que você ajuda seu pai ou sua mãe fazer?

b) Em média, você leva quantas horas por dia para fazer esses serviços de ajudar seus pais? _____

2) No estado do Maranhão as palmeiras de coco babaçu ocupam grandes áreas de terras, são muitas famílias que trabalham com a quebra de coco babaçu como fonte de renda:

a) Alguém da casa, quebra coco babaçu? sim () não ()

b) Quantas pessoas em sua casa realizam esse serviço?

c) Você pratica a quebra de coco babaçu? sim () não ()

d) Quantas vezes por semana? _____

e) Aonde as pessoas de sua casa vendem as amêndoas de coco babaçu?

f) Além das amêndoas de babaçu, eles vendem outros produtos do babaçu? sim () não () quais produtos eles vendem? _____

g) Na sua casa se consome subproduto do coco babaçu? qual? _____

3) Há alguns anos foi criado a Lei do babaçu livre nº 4.734/86 para garantir os direitos das quebradeiras de coco babaçu.

a) Você já ouviu falar da Lei do babaçu livre? sim () não () aonde ouviu falar, em casa, escola? _____

b) Durante as aulas, algum professor falou sobre essa Lei? _____

c) Como foi discutido, houve participação, alguém se interessou? _____

d) Você sabe quais são as funções dessa Lei? _____

4) Na idade adulta, você pretende continuar com o serviço da quebra de coco babaçu? Sim () não ()

Por quê? _____

5) Em algumas regiões do Brasil algumas escolas trabalham com projetos de vida dos alunos.

a) você já ouviu falar sobre projetos de vida na escola? _____

b) Na escola que você estuda, sabe dizer se existem esses projetos de vida para os alunos? sim () não () não sei dizer ()

c) Na sua compreensão, qual a função de um projeto de vida na escola?

d) Você gostaria que sua escola promovesse esses projetos de vida para os alunos? sim () não () tanto faz ()

e) Quais dos assuntos a seguir você gostaria que fosse discutido no projeto de vida? orientação de profissão () orientação de saúde () orientação de direitos ()

outro _____

f) Você sabe dizer se essa escola tem outros projetos? sim () não ()

g) Como funciona? _____

6) No futuro você quer ter uma profissão, qual?

Por que você quer ter essa profissão? _____

7) Na sua família tem alguém que é formado (uma graduação em qualquer um curso superior) sim () não (), se sim, o que essa pessoa formada é pra você (parente)

8) Você tem irmãos? _____ quantos irmãos? _____

a) Você tem algum irmão ou irmã mais velho(a) que você? sim () não ()

b) Ele (a) terminou o ensino médio? sim () não ()

9) Você gosta de estudar? Sim () não ()

Quem lhe motiva ir para escola _____

10. Atualmente nesta região que você mora, está havendo grandes investimentos de gente rica de outras regiões comprando e derrubando as matas para plantação de soja e milho. Algum professor de sua escola já falou sobre isso, sobre as consequências disso para pessoas que moram aqui? sim () não () o que eles falaram?

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de Doutorado intitulada “Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas” que será desenvolvida pela pesquisadora Maria de Fatima Sousa Silva, RG 984.573.SSP, PI, do curso de Doutorado em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão, da Universidade Estadual Paulista-Unesp “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências *Campus De Rio Claro* – SP.

O objetivo da referida pesquisa é “conhecer os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão e se seus projetos passam pela continuidade das atividades de suas famílias ou se direcionam para outras atividades”

Os benefícios da pesquisa consistem em refletir sobre a educação escolar implementada no município de São João do Soter – MA. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados para a secretaria de educação do município mostrando a realidade, as necessidades, os desejos, os desafios dos alunos, para que este órgão municipal possa providenciar melhoria nas atividades de ensino, possa também acatar ideia de projetos de vidas na escola como componente curricular na perspectiva de atender melhor às necessidades dos jovens/adolescentes. Estas implementações no ensino, ajudará os alunos a desenvolver suas potencialidades, autonomia para escolher uma profissão e pensar em outras possibilidades de melhores condições de vida, tanto dos alunos filhos das quebradeiras de coco babaçu, quanto dos demais estudantes desta região.

A pesquisa também apresentará para a sociedade em geral o trabalho das quebradeiras de coco babaçu, suas culturas, seus diversos saberes populares locais que perpassam gerações, mostrando estas tradições vão além dos aspectos de sobrevivência, ou seja, irá mostrar o valor cultural dessas mulheres trabalhadoras e o potencial do babaçu.

A pesquisa servirá também de referencial teórico, ou seja, servirá como leituras para as escolas, para a comunidade acadêmica das Universidades em geral

e principalmente para o município de São João do Soter, além de despertar interesses de outros pesquisadores para pesquisar este tema.

Caso o(a) Sr(a) aceite participar desta pesquisa, deverá, responder um questionário estruturado semiaberto (impresso) que será entregue e recebidos no decorrer dos encontros com os alunos participante da pesquisa na escola U.I.M. Josué Montello localizada no povoado Bacabinha na qual o (a) Sr(a) faz parte do corpo docente nos anos 8º e 9º do Ensino Fundamental.

O tempo necessário para responder o questionário será no máximo 40 minutos. Os questionários são compostos de questões abertas e fechadas, os participantes serão instigados a responder alguns questionamentos referentes a problemática da pesquisa, da qual elencará questões sobre os projetos de vidas dos alunos desta escola, suas concepções referentes a atividade econômica do coco babaçu e se, e como são trabalhados pedagogicamente as questões que tangem ao contexto dos adolescentes filhos das quebradeiras de coco babaçu nesta escola.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos. Para minimizar estes riscos as atividades que serão realizadas buscarão não causar constrangimentos, entretanto por se tratar de exposição de ideias escritas, pode ocorrer desconforto de algum participante. No entanto, antes de responder o questionário, serão esclarecidas todas as dúvidas, o questionário será disponibilizado para que o participante possa ler e responder com tranquilidade, será disponibilizado também um contato para esclarecimento de dúvidas, será acordado uma data de entrega do questionário que será na referida escola de acordo com o cronograma de trabalho do Professor(a) participante.

O participante pode deixar de responder perguntas ou mesmo deixar de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo ou consequência. A participação é voluntária e todos os materiais registrados serão mantidos em sigilo. Os participantes também poderão ter acesso ao material, se desejar. A qualquer momento, antes, durante ou após a participação, a pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. O participante poderá se recusar a participar, ou solicitar sua concordância em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins desta pesquisa. Os participantes da pesquisa não terão nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você entendeu a pesquisa, os

objetivos, os benefícios e eventuais riscos, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do Participante

Dados sobre a pesquisa:

“Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no Leste do Maranhão: Escola, Trabalho e Perspectivas entre Continuidades e Rupturas”

| | |
|--|----------------------|
| Pesquisador(a): Maria de Fatima Sousa Silva | Cargo: Pós-graduando |
| Instituição: Universidade Estadual Paulista/UNESP “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências <i>campus</i> de Rio Claro- SP | |
| Endereço: Avenida 24 A número 1515 Bela Vista, Rio Claro/SP | |
| Telefone: 19 9 87654908 e 99981121986 e-mail: mfs.silva@unesp.br | |
| Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IB/UNESP – Rio Claro/SP Avenida 24 A número 1515 – Bela Vista, CEP: 13506-900 Rio Claro/SP – Fone 19 3526 – 9678 | |
| Orientador: José Euzébio de Oliveira Souza Aragão | |
| Instituição: Universidade Estadual Paulista/UNESP “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências <i>campus</i> de Rio Claro- SP | |
| Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP | |
| Dados para Contato: fone (16)981517360 e-mail: aragao@rc.unesp.br | |

Dados do participante da pesquisa:

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/_____
Documento de Identidade: _____ Sexo: _____
Endereço: _____ Telefone _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP
Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: _____

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA AS PROFESSORAS

Nome _____

Local (Res.) _____ idade _____

Graduação _____ Instituição _____ Local _____ Ano _____

PósGraduação _____ Instituição _____ Local _____ Ano _____

1. Há quantos anos você exerce a docência nessa escola? _____
2. Você faz parte do quadro docente efetivo, ou contratado? Nessa escola, qual disciplina você ministra? Qual o ano de ensino? Quantos alunos tem sua turma?

3. A U.I. Josué Montello, já trabalha com o eixo “projetos de Vida”. Sim () não (). Quais os assuntos você pensa ser interessante discutir no sentido de fortalecer os alunos, bem como ajudá-los a pensar em outras perspectivas de vida, considerando suas heranças sociais, educacionais e profissionais?

4. Qual a importância da atividade de extrativismo do coco babaçu para as famílias e para seus filhos dessa região? _____
5. Você conhece a Lei do Coco Babaçu? _____
6. Não você acha interessante que os professores discutam em sala de aula com os alunos sobre essa Lei? Por quê? _____
7. E o “Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu - MIQCB, conhece?
8. Você acha interessante que os professores discutam em sala de aula com os alunos sobre o MIQCB? Por quê?
9. Há expansão do agronegócio nessa região. O que você pensa sobre os impactos do agronegócio para os moradores dessa região?

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do Participante

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Nome_____

Local(Res.)_____idade_____

Graduação, Instituição, Local, Ano

Tem Pós-Graduação? Instituição, Local e Ano

1. Há quantos anos você exerce o cargo de Secretária de Educação?
_____Você já havia exercido esse cargo? Fale um pouco sobre sua trajetória na Educação.

2. Como você descreveria a juventude do município de São João do Soter?
3. Esse município como parte da região dos Cocais foi criado a Lei do Coco Babaçu, e o “Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu – MIQCB como instrumentos legais para garantir os direitos das mulheres extrativistas, porém existem muitas regiões em que tais direitos são negados e/ou silenciados. Sobre esses mecanismos legais, o que você pensa sobre discutir isso em sala de aula com os alunos?

4. Há expansão do agronegócio nessa região, o que você pensa sobre os impactos do agronegócio para os moradores dessa região?

5. A reformulação do Novo Ensino Médio estabelecida nacionalmente pela Lei 13.415/2017, alinhada à BNCC, um dos princípios do Art. 5º no inciso II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante. No seu Município já trabalham com projetos de vida dos alunos no ensino fundamental?

6. Quais seriam as bases ou fundamentos para que se comece a trabalhar com projetos de vida dos alunos nas escolas desse município, ou seja, quais os assuntos seriam interessantes discutir no sentido de fortalecê-los, ajudando a pensar em outras perspectivas de vida, considerando suas heranças sociais, educacionais e profissionais?

7. Com relação a economia do babaçu, você considera ainda relevante a atividade de extrativismo do coco babaçu para as famílias dessa região?

8. O currículo é demarcado e regrado de conhecimentos referentes aos conteúdos que professores e centros educacionais devem seguir um plano de estudos propostos a ensinar aos alunos conforme as regionalidades. Por outro lado, esses conhecimentos as vezes são descontextualizados referentes as questões de identidade social, interesses, relações de poder e conflitos. Por esta razão desfavorecem um ensino mais reflexivo. Certamente esses elementos teriam efeitos no processo de elaboração do projeto pedagógico da escola. Nesse sentido, o que você acha sobre viabilidade de incluir no PPs das escolas municipais assuntos que dialogam com as demandas dos alunos, no sentido de conscientizá-los, fortalecê-los sobre os desafios vivenciados?

9. Você tem conhecimento de programas de políticas públicas (em diferentes esferas governamental) para os jovens desse município? Se sim, poderia pontuar?

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do Participante

APÊNDICE G – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Sobre uma profissão futura

Você pensa ter uma profissão?

Qual seria?

O que você precisa fazer para conseguir realizar o desejo sobre essa profissão?

A escola contribui para essa realização?

Sobre o poder público (nossos governos)? Quem são?

O que os governos fazem ou deixam de fazer para você conseguir realizar seus projetos de vida?

Seus pais ou familiares contribuem para você realizar seus sonhos?

Sobre a participação em programas de governo

Você fez ou faz algum curso grátis fora da escola?

Se você fosse fazer um curso, qual lhe ajudaria?

Você participa ou já participou de programas para jovens ou adolescentes promovido pelos governos?

ANEXO A – APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA**PESQUISA DA UNESP/RIO CLARO COM PARECER Nº 4.497.048**

Plataforma Brasil

Principal Sair

Público Pesquisador Alterar Meus Dados

MARIA DE FATIMA SOUSA SILVA - Pesquisador | V3.2.51

Cadastros Sua sessão expira em: 28min 20

Você está em: Público > Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer

CONFIRMAR APROVAÇÃO PELO CAAE OU PARECER

Informe o número do CAAE ou do Parecer:

Número do CAAE: Número do Parecer:

Esta consulta retorna somente pareceres aprovados. Caso não apresente nenhum resultado, o número do parecer informado não é válido ou não corresponde a um parecer aprovado.

DETALHAMENTO

Título do Projeto de Pesquisa:

Número do CAAE: Número do Parecer:

Quem Assinou o Parecer: Pesquisador Responsável:

Data Início do Cronograma: Data Fim do Cronograma: Contato Público: