

**LISIANE COSTA CLARO**

**ENTRE A PESCA E A ESCOLA: A EDUCAÇÃO DOS POVOS  
TRADICIONAIS A PARTIR DA COMUNIDADE PESQUEIRA NA ILHA  
DA TOROTAMA (RIO GRANDE/RS)**

Pesquisa de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rio Grande - FURG. Linha de Pesquisa: Culturas, Linguagens e Utopias. Área do conhecimento: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira

Rio Grande, 2014.

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira - Orientador

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marlene Ribeiro - UFRGS

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vanise dos Santos Gomes - FURG

Prof. Dr. José Roberto de Lima - FURG

***Dedico este estudo aos homens e mulheres do Campo, aos que vivem da pesca na Ilha da Torotama, e, aos sujeitos que, mesmo ao realizarem o sonho do retorno à escola, não deixaram de sonhar outros horizontes.***

## AGRADECIMENTOS

Este espaço torna-se especial ao servir enquanto uma forma de expressar minha gratidão.

Agradeço a minha filha pelos sorrisos, palavras e carinhos diários, pelo amor gratuito que me faz seguir em frente e lutar para que ela veja em mim o mesmo que vejo em minha mãe: uma mulher que enfrenta a vida, sobretudo, por um mundo melhor para seus filhos.

Aos meus pais por terem me ensinado o valor da educação. Mais do que isso, por demonstrarem que a sabedoria está para além da escolarização e formação institucionalizada; que a vida é o nosso espaço de aprendizagens. Por acreditarem em mim mesmo quando não se sabe ao certo onde se chegará com as *andarilhagens* em curso, apenas levando a certeza de que se quer trilhar.

Ao meu companheiro de vida, que torna o caminho mais bonito e leve, que me ensinou a partilhar e construir novos sonhos, e, que sempre tem uma solução para os desafios que emergem na caminhada. Uma caminhada que se faz com os dedos entrelaçados. A realização dessa pesquisa, está diretamente relacionada com o apoio por mim recebido de quem partilha a estrada comigo.

Aos meus familiares, avós, padrinhos, tios. Agradeço pelo incentivo, confiança e pelas orações. Aos meus sogros, que cresceram em comunidades tradicionais pesqueiras e que vieram para a cidade para poderem proporcionar aos filhos a educação.

Aos meus amigos e amigas que talvez, em alguns momentos, nesse processo do mestrado, tenham me sentido um pouco ausente. Espero que entendam o quanto são importantes para mim. Agradeço pelo apoio recebido para a busca dos meus sonhos.

O agradecimento especial, faço aos educandos do Projeto Educação para Pescadores. O diálogo junto aos pescadores e pescadoras da Torotama me provocam o aprendizado e motivam minha luta como educadora das camadas populares, e, ao que me parece, descobrindo-me enquanto educadora do Campo.

Aos educadores, colegas e amigos do Projeto Educação para Pescadores, que desde minha chegada, tão bem me acolheram e acreditaram que poderíamos juntos instigar a mudança da realidade nas comunidades de pesca.

Aos grupos PAIETS e PET- Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. Foram nesses espaços que reforcei minha concepção em trabalhar a favor das classes historicamente oprimidas. Partilhar em grupo o caminho construído me provoca uma imensa gratidão aos amigos que constituem esses grupos.

Aos professores e colegas que estiveram presentes na minha inserção à Pós-Graduação. Sou muito grata aos diálogos tecidos em meio as atividades do mestrado e as amizades construídas nesse espaço.

Ao meu orientador, a quem enxergo como referência, agradeço por toda confiança em mim depositada. Pelos questionamentos lançados e constantes problematizações. Em meio a espaços que normatizam e condicionam a construção dos saberes, encontrei um profissional e amigo que, ao acreditar no meu trabalho, me ensinou a agir com uma postura mais autônoma, centrada no diálogo e na certeza de que o trabalho coletivo gera bons frutos.

À Capes, a qual contribuiu significativamente para a concretização de um estudo que busca contribuir com as comunidades tradicionais, mais especificamente, a Ilha da Torotama.

Aos membros da banca, Dra. Marlene Ribeiro, Dra. Vanise dos Santos Gomes e Dr. José Roberto de Lima. Às professoras, pelo aceite em contribuir com o estudo desde seu primeiro momento na qualificação do projeto até esta etapa que talvez, simbolicamente, encerre um momento, mas de um esforço inacabado por natureza. Agradeço pela oportunidade de aprender mais com essas professoras que com sua força muito têm ocupado o espaço científico se ocupando dos que não estão nele. Ao professor José Roberto pela imediata solicitude em contribuir com nossa caminhada a partir de sua trajetória no campo da História e da sua experiência nos movimentos sociais junto aos trabalhadores. Esse estudo assume um processo de continuidade com o auxílio desses sujeitos a quem muito admiro.

Esses sujeitos que se fazem presentes em minha caminhada, em muito contribuem para minha constituição enquanto educadora, educanda, pesquisadora, e, sobretudo, pessoa humana.

## **Entre a pesca e a escola: a educação dos povos tradicionais a partir da comunidade pesqueira na ilha da Torotama (Rio Grande/RS)**

### **RESUMO**

O presente estudo aborda a temática da educação escolar nas comunidades tradicionais. Essa abordagem ocorre a partir do estudo de caso da Ilha da Torotama, Rio Grande/RS. É reconhecido que as comunidades tradicionais sofrem uma intensa transformação a partir da lógica moderna do capital, no caso do município de Rio Grande, percebe-se o quanto os discursos em torno do Polo Naval, paralelamente com a crise da pesca artesanal, impulsionam o êxodo das comunidades pesqueiras que constituem a região, levando o pescador ao abandono do trabalho, bem como a uma drástica ruptura frente as formas de vida no espaço tradicional de pesca. A partir desse panorama cabe questionar os sentidos que a escolarização assume nesses espaços, portanto: Quais as contradições e possibilidades da educação escolar nas comunidades tradicionais? Além disso, é necessário questionar: É possível (re)pensar as formas de contemplar os anseios desses povos tradicionais? Nesse sentido, busca-se compreender e problematizar as contradições e possibilidades em torno da escolarização em um contexto do Campo, constituído por povos tradicionais. Para o enfrentamento da problemática, assume-se uma postura dialética a partir de Gadotti (2012) e Severino (2001); esse embasamento epistemológico sustenta o olhar e a escuta da pesquisadora frente aos processos presentes no estudo. Com efeito, por meio da utilização da História Oral na perspectiva assumida por Thompson (1992), encontra-se para maior organização do processo de construção dos dados, a História Oral Temática (MEIHY e HOLANDA, 2010) e (MEIHY, 1996). Nesse horizonte, realizam-se entrevistas com três educadores e quatro educandos do *Projeto Educação para Pescadores*, o qual ocorre enquanto um processo de escolarização na Ilha da Torotama. O estudo aponta para a necessidade de pensar a escola nas comunidades tradicionais a partir do horizonte da Educação do Campo. Essa compreensão ocorre a partir dos desafios encontrados com relação a escolarização das referidas comunidades; haja vista que o Estado não assume de forma efetiva a educação básica nesses contextos, tampouco aborda a possibilidade de retorno dos sujeitos que tiveram a escolarização negligenciada. A omissão do poder público frente as demandas da comunidade, junto as formas de incentivo e beneficiamento da pequena burguesia industrial pesqueira, por exemplo, são indicativos de que as comunidades tradicionais sofrem em seu contexto uma forte contradição, pois, muito embora o Estado tenha enquanto obrigação resguardar tais povos, as demandas do mercado prevalecem na dinâmica evidenciada. Assim, assumir as lutas lançadas pela

perspectiva da Educação do Campo, é uma pertinente possibilidade de ruptura com o sentido que a escola vem apresentando nesses espaços: a escola é vista como uma forma de saída da comunidade e do trabalho da pesca. Portanto, acredita-se que ao assumir o horizonte da Educação do Campo, o trabalho desses sujeitos pertencentes as comunidades tradicionais possa ser problematizado, fomentando a construção crítica frente aos desafios impostos pela lógica opressora.

**Palavras-chave:** Educação. Comunidades Tradicionais. Escola. Pesca. Comunidade.

### **Between fisheries and school: education of traditional people from the fishing community in Torotama (Rio Grande/RS)**

#### **ABSTRACT**

This study addresses the issue of education in traditional communities. This approach is from the case study of the Torotama, Rio Grande/RS. It is recognized that traditional communities suffer from an intense transformation of modern logic of capital, in the case of Rio Grande, one realizes how the discourses around the Naval Pole in parallel with the crisis of artisanal fishing, driving the exodus fishing communities within the region, leading to the abandonment of the fisherman work, and a drastic rupture front life forms in the traditional fishing space. From this background it is worth questioning the senses that schooling takes these spaces, so : What contradictions and possibilities of schooling in traditional communities? Moreover , it is necessary to ask: Is it possible to (re) think of ways to include the wishes of those traditional people? In this sense, we seek to understand and discuss the contradictions and possibilities about schooling in the context of the field, consisting of traditional peoples. To combat the problem , we assume a dialectical stance from Gadotti (2012) and Severino (2001); epistemological foundation that maintains the look and listening to the researcher facing the processes present in the study. Indeed, through the use of oral history in perspective assumed by Thompson (1992 ), is the largest organization for data construction process, thematic oral history (MEIHY and HOLLAND, 2010) and (MEIHY, 1996). This horizon, are held interviews with three teachers and four students from the Education Project for Fishermen, which occurs while a process of schooling on the island of Torotama. The study points to the need of thinking in traditional school communities from the horizon of Field Education . This understanding is based on the challenges encountered with respect to schooling of those communities ; given that the state assumes effectively basic education in these contexts, neither addresses the possibility of return of the subjects who had neglected schooling. The omission of the power forward the demands of the community, and ways to encourage and processing of small industrial bourgeoisie fishing, for example, are indicative of that traditional



communities suffer in context a strong contradiction, since, although the State has as obligation to safeguard such people, the demands of the market dynamics prevailing in evidenced. So take the struggles launched by the prospect of Rural Education, is a relevant possibility to break with the direction the school is presenting these spaces: the school is seen as a way out of the community and the work of fishing. Therefore , it is believed that by taking the horizon of Field Education, the work of these subjects from traditional communities can be questioned, fostering critical construction meeting the challenges posed by oppressive logic.

**Keywords:** Education. Traditional Communities. School. Fishing. Community.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estrutura de elaboração das entrevistas.....	37
Fluxograma 1: Questões voltadas ao participante educador.....	38
Fluxograma 2: Questões voltadas ao participante educando.....	38

## SUMÁRIO

<b>DIÁLOGO INICIAL.....</b>	<b>12</b>
<b>I. CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
1.1. Um mundo que se apresenta a pesquisadora .....	15
1.2. Horizontes epistemológicos e metodológicos.....	25
<b>II. COMUNIDADES TRADICIONAIS, O TRABALHO DA PESCA E A ILHA DA TOROTAMA.....</b>	<b>40</b>
2.1. As comunidades tradicionais, a pesca e o desafio das contradições.....	40
2.2. Espaço, trabalho e relações na Ilha da Torotama.....	51
2.2.1 <i>Zona urbana ou zona rural?</i> .....	67
2.2.2 <i>A cultura popular na Ilha</i> .....	74
2.2.3 <i>Da pesca ao Polo Naval: um processo de resignificação do trabalho e ruptura com a vida na comunidade</i> .....	79
<b>III. A EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE TRADICIONAL PESQUEIRA.....</b>	<b>94</b>
3.1. O Projeto Educação para Pescadores.....	94
3.2. O trabalho com a Educação: ser educador na comunidade tradicional.....	103
3.3. O retorno à escola na comunidade pesqueira.....	109
<b>IV. SENTIR, REINVENTAR E RESISTIR: A ESCOLA DOS POVOS TRADICIONAIS.....</b>	<b>123</b>
4.1. Crítica à Pedagogia da Fatalidade.....	123
4.2. O sujeito como protagonista: A Educação do Campo na busca pelo respeito aos povos tradicionais do campo.....	130
<b>CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>147</b>

## DIÁLOGO INICIAL

Aborda-se o termo "Diálogo" porque não teria sentido, ou sequer seria possível, construir um estudo em Educação, mais especificamente sobre a Educação de grupos populares, se não de forma dialógica, a partir da escuta e do questionamento. Uma escuta que não é passiva, mas que interrogando a si e ao outro, instiga a transformação; carrega o desejo da mudança, que só pode acontecer de forma coletiva e solidária. Ao abordar a educação nas comunidades tradicionais, esse diálogo nasce junto a uma comunidade pesqueira chamada Ilha da Torotama, situada no município de Rio Grande, RS.

A trajetória da pesquisa, assim como o navegar do (a) pescador (a), carrega alguns saberes construídos a partir da experiência e teorização sobre ela. As águas paradas podem aparentar calma, acomodação, naturalização; mas quando os botes saem da terra para a Laguna, os movimentos – que já estavam ali – tornam-se mais intensos. O (a) pescador (a), assim como o (a) pesquisador (a), possui objetivos; no entanto, as formas de como chegar ao peixe, ou à investigação, devem ser discutidas em terra firme e no coletivo. Por isso, sem a possibilidade de agir individualmente, esse estudo é fruto de uma postura dialógica.

Nesse contexto empírico, se conhece um cenário que evoca o passado ainda presente no contexto de pesca artesanal da Ilha da Torotama, Rio Grande/RS: a educação negligenciada; o trabalho condicionado ao "senhor das águas" e a contraditória legislação; a "falta de escolha" do (a) pescador (a); a fuga para a cidade (hoje, para a "cidade do polo naval"). Assim, é enfatizada a problemática do estudo: As comunidades tradicionais sofrem uma intensa transformação a partir da lógica moderna do capital; a partir desse fenômeno, cabe questionar os sentidos que a escolarização assume nesses espaços, portanto: Quais as contradições e possibilidades da educação escolar nas comunidades tradicionais? Além disso, é necessário questionar: É possível (re)pensar as formas de contemplar os anseios desses povos tradicionais?

Nesse horizonte, é preciso buscar os objetivos da pesquisa. Fala-se, nesse ponto, do espaço dos desejos. Os desejos são compreendidos enquanto aspirações

emergentes do diálogo entre os sujeitos que participam dos espaços de comunidade tradicional, de pesca artesanal, dos envolvidos com a educação desses contextos e dos que se ocupam da educação enquanto uma forma mais justa e mais humana de viver. Portanto, os objetivos da pesquisa são sonhos que constituem uma utopia, no sentido compreendido por Freire, enquanto o inédito viável.

Dessa forma, o objetivo geral do estudo consiste em compreender e problematizar quais os sentidos, atribuições, contradições e possibilidades da escola em um contexto de comunidades tradicionais, por meio do estudo de caso na comunidade pesqueira Ilha da Torotama. Com efeito, pretende-se *enxergar* a escola para além de seu cotidiano, ao confrontar os anseios e práticas locais ao cenário mais amplo, nacional, que cada vez mais preconiza a lógica do *desenvolvimento*, do lucro. No entanto, esse confronto anuncia algumas possibilidades em relação as viabilidades de ruptura com os *discursos vazios*<sup>1</sup>, com a *expropriação do trabalho* nas comunidades tradicionais (e dos sujeitos que saem das comunidades rumo a cidade e a empregabilidade), bem como instigar diversas formas de pensar e fazer a educação nesses contextos.

Além disso, como objetivos específicos, a pesquisa busca: 1) Compreender como vem acontecendo o processo de êxodo na Torotama e buscar as relações entre a saída da comunidade e os sentidos que a educação institucionalizada e formativa possuem; 2) Estimular o pensar sobre a prática docente e educadora nos contexto educativo de comunidades tradicionais; 3) Compreender os sentidos da escolarização no espaço de pesca artesanal a partir da escuta dos educandos e educadores; 4) Denunciar as fragilidades estruturais da educação no contexto de pesca artesanal; 5) Anunciar possibilidades de superação no que tange os desafios encontrados na Ilha da Torotama relacionadas à educação. 6) Contribuir para a visibilidade da comunidade pesqueira em evidência, afim de disseminar suas especificidades em meio a um contexto de crise na pesca e prosperidade portuária e da indústria naval.

---

<sup>1</sup> Tijiboy (2004) aponta em *O jogo do poder: usos e abusos*, que o uso do discurso vazio é uma estratégia política utilizada por políticos, a qual consistiu em repetir um “belo discurso” de maneira enfática e utilizando-se de “frases prontas” as quais constituem uma matriz planejada com o propósito de serem acolhidos em meio a plateia que o escuta.

A justificativa da pesquisa é tramada a partir da esfera pessoal – de cunho empírico, encharcada de pertencimento e carregada de subjetivações que formam o pesquisador –, bem como por meio da esfera teórica – que advoga a favor da necessidade do enxergar o que está para além da naturalização, que ultrapassa o que está socialmente posto e que transpõe os discursos amenizadores sobre o abraço aos grupos historicamente subalternizados. Quer-se expressar, assim, que há a necessidade de dizer "não" ao fenômeno do êxodo na Ilha da Torotama, que esvazia a comunidade tradicional de pesca artesanal rumo a outras formas de *expropriação do trabalho*; há a urgência de atentar aos sujeitos que constituem a educação formal que os problemas da comunidade pesqueira devem ser problematizados no espaço da escola, e, para isso, é necessário reconhecer a educação que está para além dela.

No primeiro capítulo, ressalta-se de forma mais intensa a pertinência da pesquisa, a qual emerge dos caminhos da pesquisadora. Em seguida, elucida-se os caminhos epistemológicos e metodológicos da pesquisa, aponta-se a postura de pesquisa preconizada. Desse modo, busca-se apresentar algumas possibilidades que auxiliem o andar do estudo. Cabe ressaltar que as escolhas metodológicas partem dessa postura de investigação, portanto se aposta na ideia de que o caminho é trilhado a partir das urgências da investigação e que a legitimidade desta, ocorre a partir da conduta ética na pesquisa.

Parte-se para o segundo capítulo, o qual trata de um olhar que busca compreender os espaços os quais constituem a Ilha da Torotama, ao passo em que tenta entender que espaço a Ilha constitui, em uma esfera mais ampla. É uma compreensão de quem não está totalmente de fora do ambiente, mas de quem, ao adentrar o contexto empírico, assume o sentido de pertença junto ao mesmo e busca conhecê-lo ainda mais. A pesquisadora, nesse ponto, compreende-se enquanto o(a) pescador(a) que adentra a Laguna: de um lado enxerga as águas e molha as mãos ao lidar com o aparato do seu trabalho; do outro, vê a terra que aguarda seu retorno. A Laguna traz suas incertezas, mas a necessidade da navegação – assim é a pesquisa e o contexto que adentro: os questionamentos que já me constituem e que precisam ser investigados. A terra que eu conheço, acolhe os sujeitos que esperam meu retorno; mas também não é mais a mesma: está se

(re)configurando e mais uma vez, muitos vão para o centro a partir de promessas de um sistema que diz “pagar mais”. Entre a água e a terra, existem as margens. Eis o dilema de compreender e questionar o contexto das margens.

Por meio dessa inquietude, chega-se ao terceiro capítulo o qual busca compreender os sentidos que a escolarização apresenta no espaço pesqueiro. Esse entendimento ocorre a partir do diálogo junto a sujeitos que estiveram ou estão envolvidos com a educação formal na comunidade por meio do *Projeto Educação para Pescadores*. Esses interlocutores são educadores e educandos que tiveram a formação nesse espaço educativo que tem atuação na Torotama desde o ano de 2008.

Logo, o último capítulo, *Sentir, reinventar e resistir: por uma escola dos povos tradicionais*, é resultante de todo o processo de escuta e discussão junto aos sujeitos de pesquisa. É uma tentativa de mudança, de reconhecer os sentidos, as contradições e as possibilidades que a escola vem assumindo nos espaços dos povos tradicionais do campo a partir do caso da Ilha da Torotama; para além disso, trata-se do esforço em buscar possibilidades que reinventem os significados que a escolarização demonstra no contexto das comunidades tradicionais, a fim de que os sujeitos possam resistir, por meio da escola, a invasão de discursos e práticas que desconsideram o espaço do campo, tradicional, e os sujeitos que o constituem.

## **I. CAMINHOS DA PESQUISA, HORIZONTES EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS**

Ao partir do pressuposto de que a educação não deve acontecer de forma ingênua e sem os respaldos que fundamentam um estudo comprometido com o outro, compreende-se a necessidade de abordar os embasamentos para a realização da pesquisa. Vale ressaltar que tanto a epistemologia quanto a metodologia nesse tipo de estudo, estão diretamente vinculados tanto com os sujeitos de pesquisa em seu contexto, quanto com a trajetória da pesquisadora. Nesse sentido, aborda-se a postura que orienta o estudo sobre a temática acerca da educação nos espaços das comunidades tradicionais.

### **1.1. Um mundo que se apresenta a pesquisadora**

Ao reconhecer a importância do *encharcamento* no tema de pesquisa, exponho como o interesse pelo tema a ser pesquisado emergiu a partir de minha caminhada. Nasci na cidade de Rio Grande, RS. A primeira morada da qual recordo ficava em uma rua chamada Marechal Deodoro, lembro-me do número por causa dos patinhos e por causa da lagoa, nº22. Minha casa amarela ficava logo ao início da rua, fazendo fronteira com as margens da Laguna dos Patos. De um lado da rua havia as casas, do outro uma fábrica de pescados. Havia um murinho branco que dividia a rua das margens da laguna, mas que para mim parecia gigante... colocava um latão no chão para alcançar e poder sentar no muro. Assim, eu conseguia ver o capim e o trapiche... ah, o trapiche! Que vontade eu tinha de andar por aquele trapiche. Mas me contentava em apreciar o pôr-do-sol refletido na água ao fim de tarde. Eu adorava aquela casa, aquela rua, aquela vizinhança; adorei até quando entrou água alagando nossa casa em dia de chuva (fiz barquinho e sentei lá no alto do sofá suspenso por banquinhos de cozinha), só não gostava de uma coisa: do cheiro de peixe.



Depois do episódio da enchente, nos mudamos e o murinho e a paisagem ficaram para trás. O cheiro de peixe não. Outra casa casa que marcou minha infância foi a da minha vó em Pelotas, onde passava as férias. E lá, eu tinha muitos amigos que diziam que a minha cidade “fedia a peixe”. A briga estava feita. Defendia até o fim que não, minha cidade, definitivamente, não tinha cheiro de peixe. Mas eu sabia que tinha.

Quando adolescente, descobri um outro Rio Grande. Começaram os acampamentos. Meu primeiro, de muitos, aconteceu na Ilha dos Marinheiros. Para chegarmos à ilha, fomos até o Hortifrutigranjeiros da cidade para embarcar em um bote. Finalmente caminhei pelo trapiche. Não era o mesmo da minha rua, mas me conduzia até o mesmo lugar o qual eu admirava na minha infância... Eu estava na Laguna dos Patos! E foi extremamente marcante quando navegando em um bote carregado de mochilas, pessoas e peixes, avistei o meu muro. A partir daquele momento, o cheiro de peixe passaria a ter sentido. Era o meu muro, a minha rua, a minha laguna, o meu espaço. Seria o tal pertencimento? Acredito que sim:

Por tudo isso, minha Terra envolve o meu sonho de liberdade. Que não posso impor a ninguém, mas porque sempre lutei. **Pensar nela é assumir esse sonho que me alenta. É lutar por ele.** Nunca pensei minha Terra de modo piegas: ela não é superior ou inferior a outras terras. A terra da gente é sua geografia, sua ecologia, sua topografia e biologia; mas também é o que mulheres e homens fazemos dela. Ela é como organizamos sua produção, fazemos sua História, sua educação, sua cultura, sua comida e ao gosto dela nos fixamos. **A Terra da gente envolve luta por sonhos diferentes, às vezes antagônicos, como os de suas classes sociais. Minha Terra não é, afinal, uma abstração.** (FREIRE, 2006, p. 28) [Grifo nosso].

Nesse horizonte, aproximo a ideia de Freire, quando o mesmo aponta que a *razão deve ser encharcada de emoção*, aos sentidos que emergem da pertença, tomando o pertencimento enquanto espaço de reivindicação: Se eu me sinto parte de determinado espaço, eu me empenho em valorizá-lo (aqui sim eu falo em “valorização”, pois não sou um ser exógeno e, portanto, não estou olhando de forma a legitimar ou não determinado lugar ou fenômeno, portanto não trata-se de um olhar colonizador); Se eu tenho o sentimento de pertencimento, eu busco contribuir

para o contexto de maneira a problematizar o que está socialmente naturalizado (estar mergulhado em determinada cultura, estrutura econômica e fazer parte das especificidades de um espaço não significa que eu não possa fazer o distanciamento a partir da *leitura de mundo*, tampouco em esquecer que devo ser um sujeito político); A pertença reforça a responsabilidade ética e a preocupação com a coletividade; um grupo não é homogêneo, no entanto isso não significa desconstruir as possibilidades de melhorias e lutas enquanto categorias ou grupos. Se houver apenas uma *ética mercadológica*, em detrimento da *ética da vida humana*, na qual o individualismo se apresente fortemente por meio das práticas do sujeito, então considero a inexistência do sentimento de pertencimento.

Ao enxergar um pouco mais o mundo em que habitava, pude querer compreender cada vez mais o que minha terra possuía de diferente das outras. Essas especificidades ultrapassavam representações e estereótipos existentes e percebidos por mim durante a infância, quando as pessoas se referiam a minha cidade como o "lugar do mal cheiro"; para além do cheiro do peixe, havia o trabalho das pessoas, os aspectos que constituem as paisagens locais, os modos de vida e as formas de ser riograndino - não num sentido bairrista, mas projetando os desafios e as contradições existentes nesse espaço tão múltiplo e tão único.

Desde a infância foram presentes no meu cotidiano papéis, fichários, livros, apagadores e pó de giz. Meu pai sempre trabalhou na área contábil e departamento de pessoal, um profundo conhecedor dos números e de coisas que não entendo. Não teve formação formal. Fato que após 30 anos de serviço, em meio a um contexto bem diferente daquele o qual se inseriu quando jovem, acarretou em um complicado período sem espaço no mercado de trabalho. Mais do que nunca, enxerguei a necessidade de legitimação do conhecimento, a qual, não dependia apenas da prática e do saber construído.

Minha mãe formada em Letras Português e Inglês, durante 30 anos atuou na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Trabalhava em duas escolas, eu estudava na escola que ela lecionava à tarde; como essa era uma escola privada, eu tinha bolsa de estudos já que minha mãe era professora da instituição. Nossos dias eram muito corridos, ela chegava, almoçava e saíamos para o colégio. Todas

as terças-feiras, ela tinha reunião e eu explorava os lugares da escola, fazia as lições de casa ou brincava com os coleguinhas “esquecidos” pelos pais e que ficavam até tarde. Durante as noites, minha mãe sempre se dividia em organizar a casa e corrigir e elaborar as atividades das escolas. Não era fácil, mas ela sempre fazia (e faz) tudo muito bem feito. Nunca foi minha professora, mas sempre minha educadora.

Com relação aos gostos e preferências nas áreas do saber, sempre gostei muito de História. Conhecer um pouco mais sobre diferentes povos, espaços e tempos foi algo me fascinou. Ao concluir o Ensino Médio, comecei a trabalhar como secretária. Buscava maior “autonomia” financeira e a possibilidade de pagar um curso pré-vestibular, já que fiquei como suplente na minha primeira tentativa de ingresso ao ensino superior. Nesse período, realizei um curso técnico na mesma escola em que havia concluído o ensino básico e lá tive a oportunidade de conhecer um educador muito importante na minha caminhada: o professor Danilo. Um senhor sério, responsável e que acreditava nos seus educandos.

Paralelo ao curso, como estagiária, trabalhei em uma Delegacia de Polícia, onde vivenciei um episódio triste e marcante: atendi um senhor que não sabia o motivo do impedimento de retirar uma nova carteira de identidade. Ele estava extremamente angustiado por não conseguir, já que estava sem emprego há três meses, com filho para sustentar, e, finalmente havia conseguido um emprego que não exigisse estudo. Nas palavras dele: “Guria, eu comecei a trabalhar cedo na pesca pra ajudar meu pai, tive que parar de estudar e hoje em dia, sem estudo, é difícil viver!”. Sem dar muita atenção, pedi que aguardasse e consultei o sistema de informações, quando verifiquei que ele estava foragido por não pagar pensão alimentícia ao filho. Fiquei sem reação, isso nunca tinha acontecido! Desde quando um foragido procura a polícia? Senti, e sinto ao relembrar a cena, piedade daquele homem que encontrou um emprego que não exigisse a tal legitimação do conhecimento tarde demais. Piedade da criança que continuaria sem receber pensão, haja vista que seu pai ficaria alguns meses na prisão.

Após esse período de estágio, realizei o vestibular, e, finalmente ingressei no curso de graduação de História Bacharelado. Com meu pai desempregado e minha

mãe aposentada, precisando de renda para cursar a universidade, passei a trabalhar como recepcionista na mesma escola que realizei o ensino básico e técnico. As diferenças de contextos ultrapassaram as minhas percepções construídas durante a infância com relação a minha realidade enquanto estudante bolsista, filha de professora, para a dos demais colegas. As percepções se alargaram porque nesse mesmo período, apesar de realizar um curso bacharelado, realizei um trabalho enquanto educadora voluntária em uma Associação de Bairro, da comunidade Castelo Branco II. Bairro esse situado a dois metros das dependências da Universidade. Lá conheci um contexto contrastante com a realidade que eu percebia na portaria da escola particular em que trabalhava.

Percebi a existência de dois tipos de escola: uma em que a maior preocupação de muitos alunos era a de saber qual marca vestir, entre tantas opções, no sábado pela manhã (quando se dispensava o uso do uniforme); por outro lado, uma escola onde várias crianças preocupavam-se em lanchar e conseguir o remédio para a eliminação de pragas como piolhos e pulgas. Fatos como esse, me instigaram a buscar saber mais sobre o campo da educação, mais especificamente, sobre a educação das camadas populares.

A cada encontro enquanto educadora voluntária, sentia-me incumbida da grande responsabilidade que era contribuir de alguma forma com a formação das crianças e jovens que não tinham as condições ideais de concluir uma boa formação. Logo, o professor Danilo, ocupando cargo de diretor de uma Faculdade particular, abriu-me espaço para trabalhar na instituição de ensino enquanto apoio docente. No entanto, apesar de auxiliar os docentes no que fosse necessário para sua organização, minhas atividades restringiam-se a questões administrativas (ora, eu era técnica em gestão mercadológica!). Eu sentia que de alguma forma meu trabalho fazia diferença na comunidade, muito mais que na empresa de ensino.

A partir dessa construção, passei a realizar as disciplinas da área da Educação, prestei outra seleção para o ensino superior e concluí um ano após a graduação de História bacharelado, o curso de História Licenciatura. É preciso ressaltar o quanto minhas graduações fomentaram meu interesse e minha constituição enquanto educadora. Compreendi a necessidade de algo que está para

além de conhecer outras culturas, tempos e lugares. A História é uma forma de reivindicar as supressões que ela própria realizou ao negligenciar os grupos socialmente subalternizados, é a possibilidade de reconstruir e disseminar parte da voz dos que tiveram suas falas abafadas. Apesar de saber que o silêncio não existe, pois sempre há formas de resistência, escutar essas vozes é reconhecer que a verdade é plural<sup>2</sup> e que a História precisa nutrir-se desse coro que nunca estará em um só tom.

Assim, a pesquisa em andamento, registra a mudança histórica que acontece no espaço evidenciado a partir de uma História que realiza uma *contramarcha*. Uma *contramarcha* ao *des-envolvimento*<sup>3</sup> ocasionado pelo Polo Naval, ao discurso proferido no sentido de que Rio Grande hoje é o lugar das oportunidades e a imposição das ideias dominantes. Com efeito, questiona-se:

As marchas contemporâneas são resistências à nova pedagogia da hegemonia do capital, o projeto político da burguesia mundial? Pensamos que a maioria, não. Porém, entendemos que existem possibilidades pedagógicas que possam atuar na direção da construção contra-hegemônica, a *contramarcha*. (GHIGGI e NÓBREGA, 2012, p. 2).

Volto a pensar minha caminhada, que me constituiu educadora e pesquisadora em educação que busca contribuir de algum modo nessa *contramarcha*, e, coloco a importância que teve meu contato com a Educação de Jovens e Adultos ao lecionar em uma escola voltada ao trabalhador que buscava retomar os estudos. Paralelo a essa experiência, atuei em um projeto de extensão o qual me apresentou as possibilidades teórico-metodológicas da Educação Popular. Nesse grupo, conheci meu orientador de mestrado, professor Vilmar Pereira, o qual sempre inquietava a mim e ao grupo com seus questionamentos seguidos por reticências, as quais tomavam o curso do barulho das ideias.

---

<sup>2</sup> Gadotti (2007) aponta que o pluralismo se difere do ecletismo e das posições "adocicadas" – como Freire dizia – pois se trata de assumir um ponto de vista e dialogar com os demais.

<sup>3</sup> Aborda-se que: "Des-envolver para as populações tradicionais [...] significa perder o envolvimento econômico, cultural, social e ecológico com os ecossistemas e seus recursos naturais. Junto com o envolvimento, perde-se a dignidade e a perspectiva de construção da cidadania. Perde-se ainda o saber e com ele o conhecimento dos sistemas tradicionais" (Vianna, 2000, p. 242).

Desse modo, realizei uma pesquisa em Extensão, como integrante do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS/FURG. Esse programa é constituído por cursos pré-universitários os quais vão muito além da seleção e ingresso à Universidade, mas demonstra em seus desdobramentos a busca por uma *educação para a vida humana*. Além dos cursos, o PAIETS atua junto a inserção dos estudantes indígenas na graduação e como parceiro do Projeto Educação para Pescadores, o qual se volta a Educação de Jovens e Adultos.

Com a inserção no PAIETS, novamente a cidade do Rio Grande apresenta-se a mim fomentando um novo olhar. Conheci a Ilha da Torotama. Um lugar onde as pessoas vivem exclusivamente da pesca artesanal. Olhar para aquelas pessoas e seu trabalho, o retorno que faziam para a sala de aula, enxergar cada esforço e conquista dos educandos enquanto educadora do projeto era, sem dúvida, reforçar meu sentimento de pertença. Sou parte da Ilha, sou professora e educadora atuante nesse espaço e por pertencer a esse universo tenho o dever da denúncia e anúncio<sup>4</sup>, pois “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2008, p. 90).

Com essa experiência, compreende-se a necessidade de disseminar o que se enxerga enquanto educadora da comunidade: encontra-se uma Rio Grande desigual, onde o campo é esquecido na mesma proporção em que as instalações portuárias são evidenciadas. Onde a escolarização ainda é de restrito acesso aos que não estão na zona urbana. Uma cidade com profundas dicotomias e com diferentes formas de servir aos interesses do capital, das quais o espaço rural não foge à tendência, o que pode ser compreendido durante o estudo que aponta as questões acerca da *expropriação* do trabalho na pesca artesanal.

Por tudo isso, pesquisar o tema da educação das comunidades tradicionais, mais especificamente em meio a pesca artesanal, é de extrema pertinência na

---

<sup>4</sup> FREIRE (1979) em *Educação e Mudança* aponta que a utopia exige a criticidade, a qual constitui-se a partir de uma denuncia oriunda da inserção na estrutura desumanizante. Não é possível anunciar o que não se conhece, mas “entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um ante-projeto, porque é na práxis histórica que o anteprojetado se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojetado em projeto [...]” (Freire, 1979, p. 28).

medida em que a cidade de Rio Grande destaca-se na movimentação da pesca artesanal no estado. A tabela a seguir aponta a relação dos locais de desembarque do pescado artesanal no Rio Grande do Sul:

MUNICÍPIO	LOCALIDADES
Capão da Canoa	6
Cidreira	2
Imbé	5
Mostardas	2
Palmares do Sul	4
Pelotas	15
Pinhal	4
Rio Grande	47
Santa Vitória do Palmar	2
São José do Norte	39
São Lourenço do Sul	1
Tavares	7
Torres	2
Tramandaí	15
Xangrila	2
<b>TOTAL</b>	<b>153</b>

**Tabela 1. Censo Estrutural de 2004 – Locais de desembarque**

Conforme essa relação, ao compararmos com outras cidades da região, percebe-se o quanto a atividade pesqueira constitui a geografia do município. Os locais de desembarque não representam apenas a chegada do pescado à terra; estão carregadas de outras representações: o trabalho do(a) pescador(a), as manifestações ocasionadas pela falta de atenção às problemáticas da pesca, os conflitos entre o(a) trabalhador(a) da pesca artesanal e o IBAMA, as relações tecidas entre o chamado “atravessador” e pescador(a), parte da história econômica e cultural da cidade, entre outras. Porém, é preciso ressaltar que, embora a pesca constitua a paisagem local, a visibilidade dos grupos que a constituem é frágil; haja vista que os setores econômicos reconfiguram-se no atual momento de Rio Grande, o qual vem sendo caracterizado pelos investimentos portuários e voltados ao Polo Naval.

Ainda sobre esses espaços de desembarque da pesca, percebemos algumas especificidades da região:

Já na área estuarina, da região da Lagoa dos Patos, a pesca tem características diferentes; geralmente, os pescadores comercializam seu produto com o intermediário; eventualmente, vendem direto ao consumidor, mas não têm a tradição de agregar valor ao pescado. Os locais de desembarque são mais pontuais, apesar de em maior número; podem-se citar os trapiches, barcos de compra, caminhões, depósitos, mercado público, avulsos e, eventualmente, o consumidor final no ato do desembarque. (CENSO ESTRUTURAL DO SUDESTESUL – IBAMA, 2004, p. 108).

As informações acima fazem uma comparação da pesca artesanal entre a região sul do estado com as demais regiões, de maneira em que, aponta elementos que caracterizam a pesca local: uma atividade na qual o pescador estabelece uma relação de dependência com o chamado atravessador - o sujeito que lucra com o trabalho do pescador artesanal. Aqui, já percebe-se um dos principais desafios do trabalho da pesca, que é a *expropriação do trabalho* dos (as) pescadores (as). Além disso, o censo aponta que Rio Grande é o município que possui o maior número de embarcações cadastradas: 908 unidades, dessas, destacam-se os caícos e botes sem cabine (CENSO, 2004, p.110).

Com efeito, apesar do município destacar-se no que tange as atividades pesqueiras, se comparado aos outros municípios do Rio Grande do Sul, a pesca enfrenta diversos desafios. De acordo com Kalikoski (*et al*, 2009), a comunidade científica e a comunidade dos pescadores, concordam que a atividade representa uma situação de risco. Posto que se identifica o colapso dos recursos pesqueiros, bem como a situação de empobrecimento das comunidades de pesca.

Assim, considera-se de suma pertinência a pesquisa que emerge das experiências, da vida, dos questionamentos e das percepções. Mas é preciso superar o ato de perceber: o que fazer a partir disso? Problematizar por meio da pesquisa junto aos sujeitos envolvidos. Acredita-se que questionar os sentidos da educação, suas contradições e possibilidades, nesse espaço de comunidade tradicional pesqueira, é uma forma de lutar pela dignidade e vida desses povos,



instigando a escola e o direito à educação crítica como agentes de transformação junto a população local.

## 1.2. Horizontes epistemológicos e metodológicos

É de suma importância apresentar algumas considerações acerca da pesquisa em educação: a escolha do tema enquanto processo e a postura de pesquisa. Nesse sentido, defende-se que o tema a ser estudado emerge das experiências, êxitos e angústias do sujeito pesquisador. Logo, aborda-se a imersão desse sujeito no universo de estudo, salientando os cuidados a serem tomados e a postura com relação ao que se mostra no ambiente de investigação. Coloca-se a necessidade de respeitar as diversas manifestações e posições que constituem a pesquisa, no entanto, é enfatizada a necessidade de apresentar a posição do(a) pesquisador(a) o(a) qual têm suas intenções que devem estar alicerçadas em concepções éticas e críticas de pesquisa.

Acredita-se na fundamental identificação por parte de quem pesquisa com o tema trabalhado. Mais do que isso, quando a contingência de abordar um tema se apresenta, é necessário *encharcar-se*. Nesse sentido, a pesquisa ao ser realizada exige envolvimento com o assunto a ser discutido e problematizado. Além disso, antes de qualquer movimento, segundo Marques (2011) “é condição para a pesquisa uma dúvida precisa e bem determinada, o centramento em um delimitado tema.” (MARQUES, 2011, p.94).

Mas então de onde surge esse tema? Tal emergência é fruto das experiências. Experiências construídas na própria trajetória educativa, que estão em constante movimento. Nesse horizonte,

estabelecer um tema de pesquisa é, assim, demarcar um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e nele e sobre ele agir de maneira lúcida e consequente. Mas o tema não será verdadeiro, não será encarnação determinada e prática do desejo, se não estiver ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante. (MARQUES, 2011, p.94)

De acordo com a inferência, considera-se que a pesquisa em educação envolve a trajetória de vida do(a) investigador(a), as histórias que o constitui e as experiências, e, ainda, que essas devem estar presentes na contextualização do tema pesquisado. Nessa perspectiva, Minayo (1998) afirma que apesar de ser uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação e por esse motivo o problema provém da vida prática. Nesse sentido, as questões de pesquisa aparecem por meio das vivências, nelas encontrando suas razões e seus objetivos.

Assim, considera-se que a pesquisa em educação assume um lugar de destaque quando parte de um envolvimento significativo entre o fenômeno/tema/contexto e pesquisador. Mas ressalta-se que iniciada a pesquisa, essa relação é constituída a partir de vários outros elementos fundamentais para o estudo, tais como: o olhar de quem pesquisa frente ao fenômeno, os sujeitos que constituem a pesquisa e os discursos constituídos acerca do que é investigado.

Como enfatiza-se a necessidade do envolvimento ao pesquisar determinado tema e fenômeno, torna-se importante considerar a pertinência do cuidado ao tratar da pesquisa. O trabalho busca abertura às opiniões e manifestações diversas daquilo em que acredita. Com efeito, é possível perceber que o abrir-se à escuta, bem como, o processo que se constitui ao buscar compreender os diversos prismas dos sujeitos de pesquisa, são elementos indispensáveis como ponto de partida para a transformação. O olhar amplo sobre objeto estudado exige uma postura de escuta capaz de captar os elementos que constituem o contexto estudado.

Nesse movimento de compreensão, acredita-se na possibilidade de mudança a partir de atitudes de intervenção, pois: “Para o homem, o mundo é contexto de sua existência (ex-sistência), e ele transforma, com sua ação, este contexto, fazendo dele um mundo da cultura e da história” (STRECK e ZITKOSKI, 2010, p. 283). Desse modo é possível compreender a realidade como uma construção dos múltiplos sujeitos que nela interagem, incorporando o conflito. Assim, a relação da pesquisadora com o fenômeno de pesquisa é marcada pelo desejo de mudança, pelo compromisso com a busca pela emancipação humana.

Além disso, a ética está presente na parte técnica da pesquisa. Assim, consideram-se os cuidados éticos que envolvem o consentimento para participação na pesquisa, a permissão para o uso de imagens e vozes dos participantes e conhecimento do objetivo da pesquisa. Assim,

"Outros" significa que mesmo quando uma investigação científica é aparentemente um exercício solitário, seu sujeito de criação envolve todos os que dialogam comigo e a seu respeito.[...] o "outro" é também e prioritariamente aquele que está "do outro lado" de meu lugar cultural e do de minha equipe. É aquele que tradicionalmente eu investigo e de quem, por algum motivo, eu posso me servir como um "objeto". Seja ele um objeto da "minha pesquisa" ou da "minha carreira". [...] Pois em qualquer dimensão de nosso horizonte de vida e de trabalho em que a pessoa de um alguém seja visível e dialogável, é a ela que a pesquisa, a educação e nós devemos servir (BRANDÃO, 2003, p.18).

Com isso, a pesquisa preconiza o respeito ao outro *como legítimo outro*. Na perspectiva a qual se busca pesquisar, é preciso reforçar o pensamento de que a crítica não se faz de maneira a sufocar as ideias e opiniões alheias, a exemplo,

Freire desautoriza o discurso crítico quando interdita o outro, da mesma forma que não dá, pelo conceito de autoridade ou pela distinção que produz à Educação Popular, guarida a quem *autoriza* a produção do contexto de desigualdade e *malvadeza* que busca hegemonizar o mundo da cultura e das relações em geral. (GHIGGI, 2010, p.115).

Cabe salientar que abrir-se às diversas opiniões, discursos e manifestações, não significa anular a compreensão da pesquisadora; mas, o contrário, negligenciar as contradições presentes na pesquisa em educação é fragilizar a legitimidade de uma pesquisa que deve assumir a ética enquanto fio condutor do estudo. Por esse motivo, a pesquisa configura o anseio por aproximar o saber popular, a cultura dos povos tradicionais de pesca a academia de maneira em que haja contribuição para a área da educação nos espaços socialmente subalternizados em decorrência das acepções do capital. Portanto,

[...] não é diferente o que Boaventura de Sousa Santos vem nos falando sobre sua proposta de uma segunda ruptura epistemológica, em que o que foi separado na primeira ruptura epistemológica – a ciência e o senso comum – possa ser reaproximado, num movimento de construção de um novo senso comum, ético porque solidário, estético porque reencantado, político porque participativo. (GARCIA, 2001, p. 56).

Dessa maneira, reconhecer a pesquisa em educação enquanto um estudo realizado a partir de um caráter plural e coletivo não é sinônimo de anular-se. O oposto. Ultrapassar fronteiras do conhecimento e “bagunçar” a ordem dos pressupostos, hipóteses e discursos é, sobretudo, exercitar a capacidade crítica e criativa sem excluir a ética, estética e função política.

Essa ruptura paradigmática, epistemológica, encontra espaço no campo das pesquisas em educação; haja vista que é um território o qual se abre à investigação do que não está registrado na oficialidade de um mundo colonizado, tampouco formalizado em discursos homogêneos e colonizadores. Nesse ponto, é necessário atentar para que tipo de ciência busca-se fazer, já que:

O que leva a definir o ponto de vista do caráter da ciência que produzimos é a *opção de classe*. Mesmo assim, essa opção não oferece nenhuma garantia de que estamos no caminho certo: o pesquisador deverá manter, por isso, uma crítica e uma autocrítica constante, uma dúvida levada a suspeita, e a humildade, de que tanto nos fala Paulo Freire, para reconhecer cotidianamente as limitações do pensamento e da teoria. (GADOTTI, 2012, p. 41)

Dessa forma, ao buscar um horizonte crítico, que esteja a favor dos grupos populares considera-se que a pesquisa em educação possibilita o trabalho junto a contextos empíricos, onde existem histórias não contadas e contradições por muito tempo sufocadas. Assim:

Este olhar novo, que vê o que antes era ignorado, está presente em inúmeros trabalhos de autores pós-coloniais em todo o mundo, no sentido de articular o escondido ou suprimido dos relatos de minorias

como mulheres, refugiados, exilados, despossuídos, subalternizados. (GARCIA, 2001, p. 53).

Portanto, registrar as diferentes vozes, historicamente oprimidas, surge como pertinente possibilidade na pesquisa em educação. Pesquisas com esse caráter instigam a visibilidade para o contexto de estudo, fomentando o sentido de transformação no próprio pesquisador, nos sujeitos da pesquisa, na comunidade específica e na comunidade acadêmica. De acordo com Ghiggi:

A autonomia é fruto da superação das condições de submissão nas quais vive o humano; é o encontro, a ação coletiva e a criação da identidade dos que lutam por vida digna que possibilita, não só o encontro com o outro, mas a própria ação transformadora. Isto só ocorre quando as pessoas forem capazes de ações autônomas, isto é, com consciência crítica e criadora. (GHIGGI, 2010, p.117)

A partir dessa conceituação de autonomia, a qual segue um horizonte esperançoso e viável, busca-se no estudo em educação constituir-se enquanto ser autônomo ao assumir a ação coletiva com sentido de mudança. Considera-se esse sentido de transformação enquanto urgência no espaço das comunidades tradicionais. Não enquanto um significado salvacionista e redentor, mas sim enquanto desejo de contribuição.

O estudo realizado, identifica-se com um grande mosaico que contém uma série de formas, cores e texturas distintas, que deve formar uma nova imagem enquanto todo. A forma final é a forma que, sem suprimir as diferentes peças, expressa a crítica frente a problemática evidenciada. Assim, deseja-se que essa forma constituída por um grande mosaico encontre um painel que possa compor junto a outros elementos, rumo à mudança dos cenários.

Para percorrer os caminhos projetados, a presente investigação volta-se ao campo de estudo e aos procedimentos necessários para que a pesquisa seja realizada. Nesse horizonte, o estudo parte de um olhar alinhado a perspectiva dialética. Opta-se por essa postura, pois é reconhecido que

quando entramos no campo da ciência da educação, impõe-se agregar um outro elemento do olhar científico, que possa dar conta da praxidade de seu objeto, ou seja, do caráter eminentemente prático da educação. Ora é o paradigma dialético que tem se revelado, até o momento, como a perspectiva mais fecunda para responder a esse desafio. Aqui tem-se o predomínio de uma radical temporalidade e sociabilidade, ou seja, a praxidade se caracteriza pelo desdobrar-se de um tempo histórico e de um espaço social (SEVERINO, 2001, p. 17)

Por essa compreensão, a pesquisa na área da educação acarreta em desafios os quais encontram, por meio desse viés, a possibilidade de superação; porque a superação somente poderá acontecer se houver análise de forma crítica. Nesse sentido, o paradigma dialético considera que a educação “pressupõe os sujeitos humanos como entidades naturais, que existem historicamente na dimensão social, mas conduzem sua existência pela mediação da sua prática que, intencionalizada, se transforma em práxis” (SEVERINO, 2001, p.18). Ora, não poderia tratar de uma educação que evidencia os sujeitos do Campo – espaço esse que parece ficar cada vez mais à mercê das demandas da cidade industrializada e freneticamente capitalizada, levando essa lógica para o meio rural – se não a partir de uma postura de análise dialética. Além disso, a dialética configura-se enquanto postura que sustenta a leitura do mundo real que “desvela o caráter fetichizado modo de produção capitalista subjacente ao discurso da modernidade” (GUIMARÃES, p. 32, 2013).

Gadotti (2012) retoma as origens da postura dialética ao considerar que Lao Tsé foi o primeiro "autor" da dialética, não por ter criado suas leis, mas por ter incorporado em sua doutrina o que mais tarde definiria a dialética como tal, a partir do sentido da contradição. Logo, aborda que Zenão de Eleia aproximaria a dialética como se tem concebida no horizonte de lógica da natureza, passando a reconhecer a "filosofia da aparência". Outro pré-socrático que contribui na origem da dialética é Heráclito de Éfeso, o qual considerava a realidade enquanto um constante devir, no qual a transformação é inevitável. Assim, a dialética opunha-se a metafísica, já que a concepção de dialética emergia da ideia de que todas as coisas estão em movimento e em transformação. O autor destaca que para Platão a dialética era um

método de ascensão ao inteligível, e que aplicava esse método por meio da reunião entre dois ou mais indivíduos, através de um jogo de perguntas e respostas, o conhecimento nascia em meio a disputa, a relação coletiva e não isolada. Aristóteles complementa a concepção dialética ao reforçar que essa não deveria ser um método para chegar à verdade, mas sim, configurava-se como uma "lógica do provável".

No entanto, durante a Idade Média, a dialética não encontra espaço em meio a sociedade europeia embasada no teocentrismo. Nesse contexto, a metafísica ganhava destaque e isso só teria alguma mudança quando Jean-Jacques Rousseau inicia o pensamento rumo a concepção dialética da história. Rousseau ao afirmar que as pessoas nascem livres e que apenas uma organização de base democrática na sociedade é capaz de levar o homem a seu desenvolvimento pleno, demonstra que os sujeitos são condicionados pela sociedade.

Após, com Hegel, a dialética retorna como temática central da filosofia. Hegel reforça a ideia de que a contradição é o fomento do pensamento e da história; o pensamento emerge das contradições superadas da tese à antítese e daí a síntese. (GADOTTI, 2012). Todavia, é com Marx e Engels que a dialética "assume um status filosófico (o materialismo dialético) e científico (o materialismo histórico)" (Gadotti, 2012, p.17). Enquanto Hegel assumia o idealismo para abordar a concepção dialética, Marx passava a reconhecer o mundo material, considerando que o homem produzia a si mesmo por meio de sua própria atividade.

Dessa forma, acredita-se na postura dialética, pois, considera-se que a pesquisa ao partir de um trabalho junto aos sujeitos de comunidades tradicionais, as quais sofrem intensas modificações, as quais ocorrem devido as exigências da lógica do capital, necessita compreender o contexto enquanto incabado. Acerca desse entendimento, é inegável aproximar tal panorâma aos princípios da dialética: 1º) Princípio da Totalidade e 2º) Princípio do movimento. Quando volta-se a questão da totalidade, a dialética leva em conta a ação *recíproca* entre os diversos movimentos e fenômenos e considera tais fenômenos buscando entendê-los numa totalidade concreta (Gadotti, 2012). Ou seja, não é possível, nesse estudo, considerar a comunidade pesqueira da Torotama de forma isolada de outras

comunidades tradicionais, pois esse lócus configura um espaço maior (o das comunidades tradicionais) que em meio a conjuntura econômica, política e social sofre o impacto dos resultados de um sistema capitalista - que chega nessas comunidades transformando o trabalho e podendo direcionar a educação sob a ótica de um Estado capitalista. Aqui, toca-se no segundo princípio da dialética evidenciado:

A dialética considera todas as coisas em seu devir. O movimento é uma qualidade inerente a todas as coisas. A natureza, a sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, jamais estabelecidas definitivamente, sempre inacabadas. (GADOTTI, 2012, p. 25)

Com efeito, o estudo acerca da educação nas comunidades tradicionais, não pode negligenciar o movimento que acontece nesses espaços e na sociedade como um todo. Além disso, "dizer não" a imposição das ideias dominantes quando afetam essas comunidades, onde muitos direitos ainda são negados, é um passo rumo a transformação. Com efeito, outro ponto que reforça a postura dialética desse estudo, refere-se ao 3º) Princípio da mudança qualitativa. Assim, acredita-se que "essa mudança qualitativa dá-se pelo acúmulo de elementos quantitativos que num dado momento produz o qualitativamente o novo" (GADOTTI, 2012, p. 26). Essa pesquisa busca compilar mais uma forma de reivindicar uma educação emancipatória, especificamente nesses espaços de saberes tradicionais e do campo. Por fim, atenta-se ao princípio considerado o alicerce do pensamento dialético: 4º) O princípio da Contradição. Para buscar contribuir com a temática em evidência e com as comunidades tradicionais, agindo na esfera local, com a Ilha da Torotama, é indispensável reconhecer e problematizar as contradições que configuram enquanto desafios para compreender esses espaços. Desse modo,

Quando Marx aplicou essa lei no estudo da estrutura econômica da sociedade capitalista, demonstrou que a contradição básica desta sociedade é a contradição entre o caráter social da produção e o caráter privado da propriedade, em outras palavras, a contradição principal da sociedade capitalista é a existência de duas classes: o



proletariado trabalhador e a burguesia improdutiva. (GADOTTI, 2012, p.30)

Nesse sentido, a contradição em termos da divisão de classes é muito latente no contexto empírico da pesquisa, haja vista que se busca problematizar os sentidos da educação escolar num espaço de pesca artesanal, onde o trabalho é ainda *expropriado*, muito embora as formas de *expropriação* estejam modificando-se, fica evidente o quanto a contradição das classes assume relevância na construção dos sentidos apontados pelos sujeitos de pesquisa.

Quando é reforçado o termo "postura dialética", opta-se por assim registrar, pois a dialética se reduzida a "fórmulas feitas, a esquemas apostilados; só poderá ir se esvaziando, gerando expectativas que não correspondem ao que realmente é" (GADOTTI, 2012, p. 34). Além disso, o autor, afirma que apesar de Marx engajar-se numa teoria como pontuava sendo revolucionária, crítica, a postura dialética não garante o conhecimento da "verdade"; visto que existem apenas "verdades". Nesse estudo, opta-se por buscar a "verdade" dos povos historicamente subalternizados: os povos tradicionais do campo. Com efeito,

A dialética opõe-se necessariamente ao dogmatismo, ao reducionismo, portanto é sempre aberta, inacabada, superando-se constantemente. Todo pensamento dogmático é antidialético. O "marxismo acadêmico", reduzindo Marx a um código, transformando seu pensamento em lei sem nada lhe acrescentar, é, por isso, antidialético. A crítica e a autocrítica, pelo contrário, são revolucionárias. É assim que devemos entender a advertência de Lênin de que "o marxismo é um guia para a ação e não um dogma". Enquanto instrumento de análise, enquanto método de apropriação do concreto, a dialética pode ser entendida como crítica, crítica dos pressupostos, crítica das ideologias e das visões de mundo, crítica de dogmas e preconceitos. A tarefa da dialética é essencialmente crítica. (GADOTTI, 2012, p. 42)

Muito embora não se tenha como objetivo apropriar-se da postura dialética enquanto instrumento de análise, mas sim enquanto rumo de base epistemológica – pois objetiva-se um estudo a partir do diálogo e de construção coletiva junto aos sujeitos envolvidos na pesquisa –, pretende-se compreender criticamente as esferas

da educação nos espaços em destaque ao abordar os povos tradicionais do campo. Além disso, é preciso delimitar e destacar a diversidade presente nesse espaço. Esse estudo é construído junto a uma comunidade de pesca artesanal e por esse motivo, é reforçada a pertinência do horizonte epistemológico assumido:

A dialética, ao contrário da metafísica, é questionadora, contestadora. Exige constantemente o reexame da teoria e crítica da prática. Se é verdade que a teoria nasce da prática e com ela caminha dialeticamente, tentando estabelecer " a devida relação entre o existente e o possível, entre o conhecimento do presente e a visão do futuro", o modo dialético de pensar encontrará, entre nós, entre os pesquisadores que se comprometerem com o ponto de vista do trabalhador, uma grande possibilidade de desenvolver-se e colocar-se cada vez mais, a serviço daqueles que constroem a cultura, mas dela não se beneficiam. (GADOTTI, 2012, p. 40)

Nesse sentido, o estudo assume o compromisso com a visão dos trabalhadores e trabalhadoras do espaço do campo, e, mais especificamente, por meio do diálogo junto aos sujeitos envolvidos com a educação em uma comunidade tradicional na qual o trabalho constitui esses homens e mulheres da pesca artesanal. Assim, considera-se mister uma postura questionadora e contestadora, que possa apontar possibilidades a partir de uma conduta dialógica.

Essa construção dialógica, ocorre a partir de entrevistas enquanto possibilidade de escuta e procedimento capaz de instigar os sujeitos a pensarem sobre suas memórias motivando a possibilidade de transformação. Desse modo, acredita-se que a memória é uma fonte de grande contribuição no registro histórico, bem como na percepção acerca dos significados que um fenômeno, tema ou problemática possui.

Desse modo, o estudo tem a colaboração de sujeitos que participam do processo da educação e escolarização da comunidade tradicional de pesca artesanal na Ilha da Torotama. Opta-se por realizar esse diálogo junto a educadores e educandos do *Projeto Educação para Pescadores*, que ocorre na Ilha ao realizar um trabalho de Educação de Jovens e Adultos por meio dos Ensinos Fundamental e Médio. Essa escolha se dá a partir do envolvimento da pesquisadora com o Projeto

enquanto educadora voluntária, bem como pela proposta que o projeto busca assumir, a qual visa contrariar a uma educação tradicional e bancária<sup>5</sup>; além disso, a escolha ocorre por tratar-se de um espaço destinado a retomada de jovens e adultos trabalhadores – a maioria, portanto, tem a pesca como atividade de sustento. Como percebe-se uma intensa mudança na dinâmica do espaço pesqueiro em virtude das dificuldades do trabalho local, julga-se pertinente questionar a educação escolar junto desses sujeitos.

Nesse horizonte, considera-se válido o diálogo com os educadores mais antigos do Projeto. Porque acredita-se que esses educadores ao acompanharem o processo de retorno à escola das famílias que vivem da pesca, seja possível identificar o impacto da escolarização, e de sua ausência, nas comunidades tradicionais, mais especificamente na Totorama. Outro ponto importante, é compreender como esses educadores assumem a luta pela educação escolar no espaço em foco.

Com relação aos educandos que participam do estudo, leva-se em consideração o trabalho exercido voltado a pesca artesanal profissional. Dessa maneira, cabe compreender a visão dos pescadores acerca das relações entre a educação e a pesca. O estudo, é, portanto, realizado a partir dos diálogos estabelecidos por meio de entrevistas na própria comunidade. Em períodos nos quais a pesca estava proibida, de acordo com a legislação vigente. Acredita-se na importância de estimular as narrativas dialogadas no ambiente próprio dos pescadores. Assim, são realizadas entrevistas dialogadas que buscam conhecer as memórias dos sujeitos envolvidos no processo de escolarização.

Sobre essa questão, Paul Ricoeur coloca: “[...] não temos nada melhor que a memória para significar que algo aconteceu, ocorreu, se passou antes que declarássemos nos lembrar dela” (RICOEUR, 2007, p. 40). Assim, a memória apresenta uma capacidade de (re)significação dos acontecimentos, abarcando uma série de considerações dos fenômenos já apresentadas anteriormente no mundo vivido do narrador. Essa “relembração” exige um esforço — *ars memoriae* — que

---

<sup>5</sup> Como é possível perceber por meio do Projeto Político Pedagógico, bem como por meio das falas dos educadores participantes do estudo. A pesquisa aborda mais detalhadamente essas intenções assumidas pelo Projeto Educação para Pescadores no capítulo III, ítem 3.1.

resulta no exercício de pensar sobre tal entendimento obtido anteriormente, o qual está situado na memória.

Além disso, Ricoeur (2007) aborda a relação entre memória individual e os acontecimentos historicizados através da ideia de "mundo dos predecessores". Um espaço que compreenderia a um período "anônimo", situado entre o tempo privado e o tempo público. Esse novo mundo, é construído por meio das narrativas dos enredos da História, que em muitos casos perpassam as gerações. Ou seja, aproxima-se de ideias construídas a partir da repetição e naturalização de alguns discursos presentes sobre determinada questão. Nesse permeio, o autor crê que o divisor da memória individual e do passado recente é permeável, posto que o abeiramento entre eles se entrelaça por meio dos relatos de outros – no entanto, se (re)significam. Devido a essa questão enfatizada por Ricoeur (2007), acerca da possibilidade de reprodução de alguns discursos internalizados, é que se faz necessário um olhar crítico e uma postura dialógica frente as narrativas dialogadas.

Por outro lado, trazer à tona as diversas memórias, acerca de um tema específico, gera a possibilidade de mudança de consciência. Para tanto, encontra-se possibilidade o uso da História Oral. Considera-se a pertinência desse método, por acreditar que a história se expressa na oralidade (e vice-versa) e amplia os olhares acerca de um determinado assunto ou contexto de pesquisa. Assim sendo,

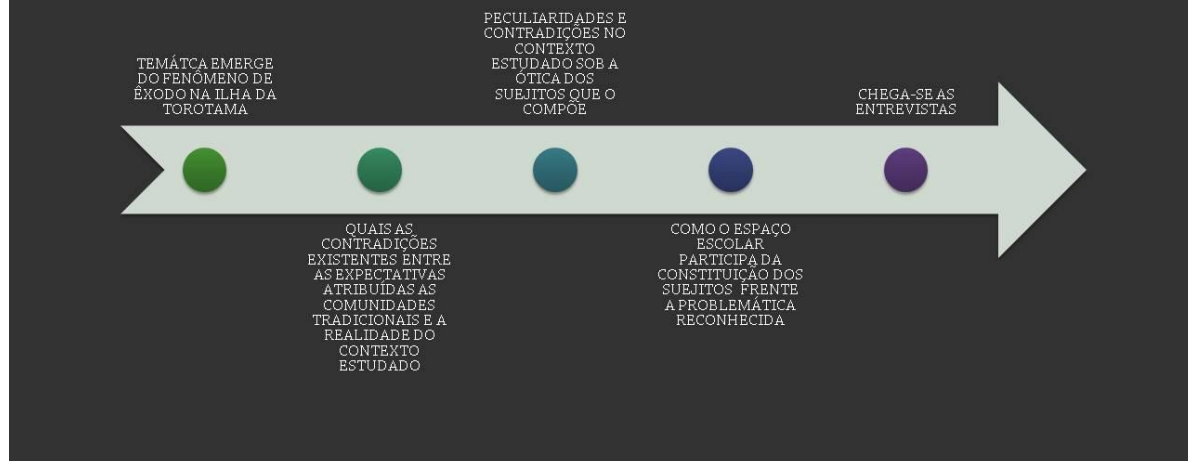
A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais completos. Paralelamente, a história oral propõe um desafio aos mitos consagrados da história, ao juízo autoritário inerente a sua tradição. E oferece os meios para uma transformação radical no sentido social da história (THOMPSON, 1992, p. 44).

Thompson ao anunciar a possibilidade de transformação, atribui um caráter que, nessa perspectiva, assume a dialética enquanto possibilidade junto ao trabalho da oralidade. Haja vista que, ao apresentar histórias as quais não estão registradas nos espaços oficiais – nos quais, por muito tempo, debruçou-se a História – o(a) pesquisador(a) auxilia no que tange ao incentivo à quebra de naturalizações e crenças postas enquanto verdades absolutas e carregadas de opressão sobre os grupos subalternizados.

Nessa perspectiva, a História Oral apresenta a possibilidade de investigação junto a *História Oral Temática* (MEIHY e HOLANDA, 2010). Nesse procedimento que busca escutar os sujeitos, reconhecer suas narrativas e possibilitar reconstrução acerca dos fenômenos e problema abordados, encontra-se um recurso de “elaboração de registros, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e grupos” (MEIHY e HOLANDA, 2010, p.17). Assim, torna-se indispensável o exercício de compreender o olhar dos ilhéus acerca de seu espaço, enfatizando o tema da relação entre trabalho da pesca e a educação no contexto da Torotama. Para abordar o tema pretendido, Meihy (1996) sugere que sejam utilizadas questões geradoras, diretas ou indutivas, assim torna-se viável investigar determinada temática e situação específica, narradas pela ótica do colaborador.

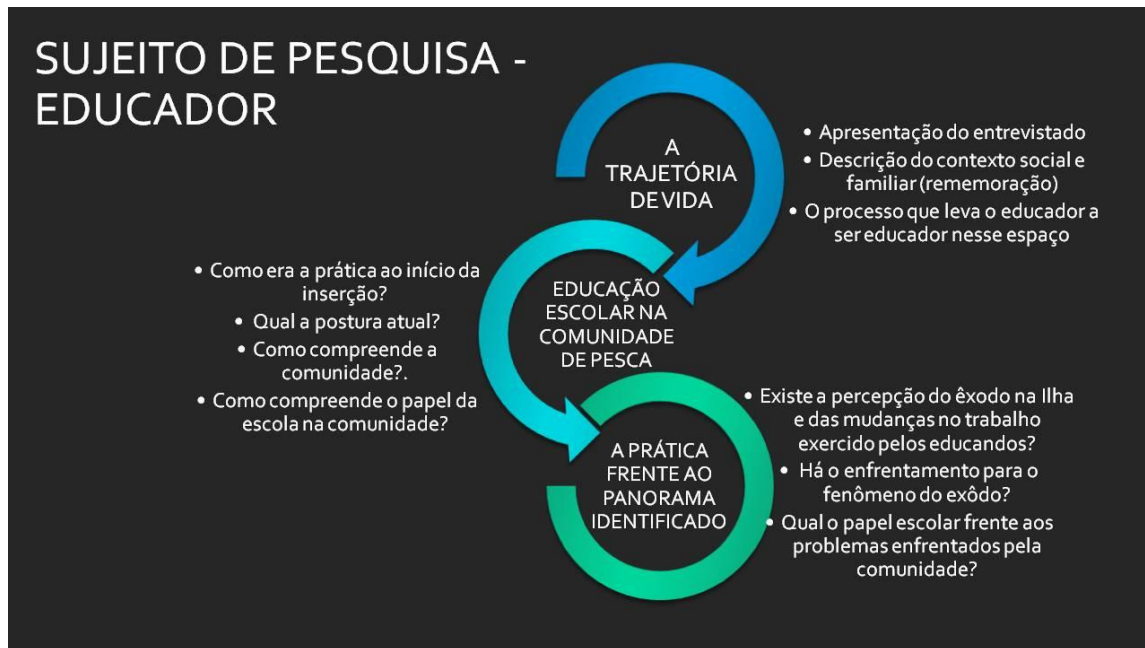
Esse procedimento, que busca compreender as percepções das pessoas que constituem a comunidade pesqueira, tanto os educadores quanto os pescadores que retornaram para a escola são instigados a narrarem questões acerca da vida e do trabalho com o pescado, assim como sobre a educação na comunidade. Dessa maneira, são realizadas entrevistas dialogadas, semi-estruturadas individuais para os educadores e pescadores e uma coletiva com os pescadores. Portanto, para buscar enfrentar a problemática identificada, as questões que previamente são estabelecidas devem abordar quatro pontos: O reconhecimento do êxodo rural da Ilha da Torotama; As contradições entre as expectativas em torno das comunidades tradicionais; A visão dos sujeitos entrevistados acerca do contexto de pesca na Ilha e a participação da educação/escola frente as demandas locais. Cabe destacar que durante o processo das entrevistas dialogadas, outras questões encontram espaço à abertura, de acordo com a narrativa do participante. Abaixo, o quadro de construção das questões:

# HO TEMÁTICA: EDUCAÇÃO ESCOLAR E O TRABALHO DA PESCA ARTESANAL

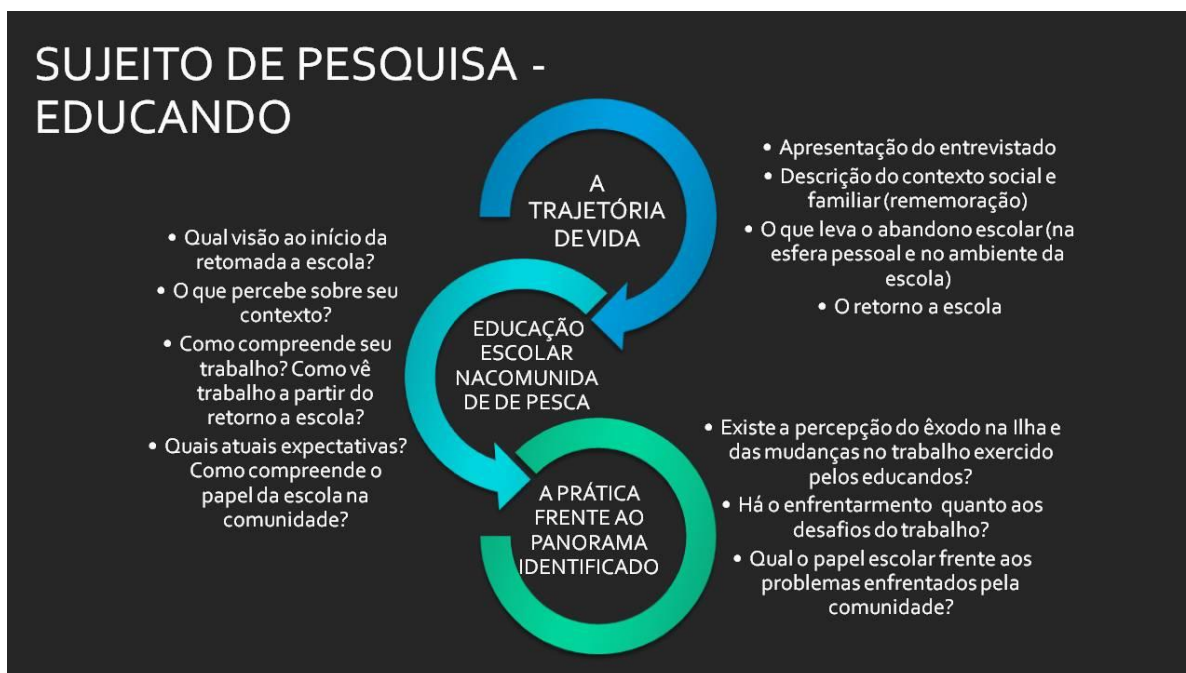


**Quadro 1 - Estrutura de Elaboração das entrevistas.**

A partir desses pontos traçados, as entrevistas passam por três etapas conforme os fluxogramas a seguir:



**Fluxograma 1: Questões voltadas ao participante educador**



**Fluxograma 2 - Questões voltadas ao participante educando**

As entrevistas são registradas por meio digital, bem como são transcritas para a viabilidade de análise por meio da História Oral. No entanto, considera-se que é preciso ir além da linguagem falada, gravada e transcrita. Compreende-se que além dos registros orais dos atores sociais que constituem o contexto, é necessária a

busca pela observação dos gestos, dos olhares, bem como a captura das percepções em meio ao contato e experiência junto a esses participantes do estudo. Assim, o trabalho conta com o diário de campo enquanto uma contribuição pertinente às questões de pesquisa<sup>6</sup>.

Bogdan e Biklen (1992) apresentam a utilização de documentos pessoais nas pesquisas, seriam esses, instrumentos os quais apresentam narrativas em primeira pessoa que descrevem ações, experiências e percepções acerca do cotidiano vivenciado. Esses documentos pessoais configuram produção de dados, e são exemplificados a partir de: autobiografias, cartas pessoais, entrevistas, memórias registradas, apontamentos de reuniões, revistas e diários. Nesse sentido, o diário segundo Bolívar *et al.* (2001), representa um registo reflexivo de experiências – pessoais e profissionais – ao longo de um determinado período de tempo.

Ainda, Yinger e Clark (1988) apontam que a redação dos diários é agregadora na prática de registrar o pensamento e as ações ao longo de certo tempo. Na medida em que é uma fonte de dados recente (visto que as anotações do diário são geralmente realizadas pouco tempo depois dos acontecimentos registrados ou traduzem ideias e percepções em decorrência de determinado fenômeno), os diários também que são redigidos com referências de data e hora, representam parte da intensidade do transcorrido.

Portanto, a partir da interação junto aos sujeitos de pesquisa, da convivência como educadora na comunidade tradicional pesqueira, e, por meio das observações e intervenções na comunidade, registrados de diversas formas, torna-se viável descrever o contexto de estudo. Ao reconstruir esse âmbito, parte-se de uma visão junto aos sujeitos de pesquisa.

---

<sup>6</sup> Cabe registrar que o diário é um companheiro desde o ingresso da mestrandia no Programa de Pós-Graduação. É uma forma de acolher o movimento que a pesquisa possui, servindo de leito para as percepções acerca do contexto da Ilha, da prática enquanto educadora nesse lugar, da aluna de mestrado, enfim, de muitas compreensões que foram desenhadas a partir do envolvimento junto a comunidade tradicional e a academia.



## **II. COMUNIDADES TRADICIONAIS, O TRABALHO DA PESCA E A ILHA DA TOROTAMA**

Nesse ponto, aborda-se o contexto mais amplo acerca das comunidades tradicionais, buscando revisar seu conceito e as expectativas em torno das mesmas. Problematisa-se o trabalho da pesca artesanal, levando em conta as contradições existentes entre o ofício e a lógica capitalista. Além disso, volta-se a atenção para o contexto empírico da pesquisa ao discutir que espaços a Ilha da Torotama ocupam, bem como de que espaços é constituída a comunidade pesqueira. Nesse sentido, destaca-se a cultura popular presente nesse espaço do campo bem como a crise sofrida pelo trabalho da pesca artesanal.

### **2.1. As comunidades tradicionais, a pesca e o desafio das contradições**

Para a problematização da ideia de “Comunidades tradicionais”, é necessário voltar a atenção para o campo das políticas de Estado. Nesse sentido, cabe destacar que a atenção recentemente voltada para esses povos acontece a partir do reconhecimento tomado por órgão internacionais, como a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Portanto, esse conceito emerge em função do cuidado com as formas de trabalho nesses ambientes, as quais por se confrontarem, originalmente, com as formas de trabalho impostas pelo modelo capitalista, ganham destaque com respeito a necessidade de seu resguardo. A partir disso, e do recebimento de *royalties*, os Estados Nacionais são pressionados a criarem políticas direcionadas a esses grupos historicamente subalternizados.

Nesse contexto, surge o Decreto Presidencial n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Esse decreto, instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – PNPCT, bem como apostou na sua implementação por meio da elaboração da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – CNPCT. Essa comissão é interdisciplinar e constituída por quinze representantes de órgãos e entidades da

administração pública federal e quinze representantes de organizações não-governamentais.

Essa comissão deve atentar para as comunidades tradicionais, são consideradas aquelas constituídas por grupos

que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007)

Assim, como a Ilha da Torotama representa uma comunidade que possui maneiras próprias de organização social e trabalho (apesar das mudanças que ocorrem), pode-se afirmar que a mesma representa uma comunidade tradicional. No entanto, essa leitura que aborda a "transmissão pela tradição" - como definido no decreto acima - pode remeter a ingênua concepção de que os povos estão isolados por completo, sem receber influências "externas", como se existisse certa fixidez nos hábitos, formas perpétuas e intocáveis de se viver. Ainda sim, mesmo que fosse possível total isolamento de quaisquer "interferências" além fronteiras, o ser humano é criativo. Assim, afirma-se que "muitas pesquisas antropológicas recentes, [...], contestam o caráter fixo das tradições. Para essas, a cultura popular nas tradições e manifestações folclóricas se renova constantemente por meio da criação anônima" (SILVA e SILVA, 2006, p. 3). Como parte desses grupos criativos, estão:

Povos Indígenas, Quilombolas, Seringueiros, Castanheiros, Quebradeiras de coco-de-babaçu, Comunidades de Fundo de Pasto, Faxinalenses, **Pescadores Artesanais**, Marisqueiras, Ribeirinhos, Varjeiros, Caiçaras, Praieiros, Sertanejos, Jangadeiros, Ciganos, Açorianos, Campeiros, Varzanteiros, Pantaneiros, Geraizeiros, Veredeiros, Caatingueiros, Retireiros do Araguaia, entre outros (Site ministério do meio Ambiente, 2013, grifo nosso).

Esses povos, constituem, resguardam e reinventam seus conhecimentos tradicionais. Entre esses saberes, destacam-se:

técnicas de manejo de recursos naturais, métodos de caça e pesca, conhecimentos sobre os diversos ecossistemas e sobre propriedades farmacêuticas, alimentícias e agrícolas de espécies e as próprias categorizações e classificações de espécies de flora e fauna utilizadas pelas populações tradicionais. (SANTILLI, 2005, p.192).

Castro (2000) aborda que o trabalho desses coletivos cria relações para além das técnicas de manejo ao englobar o místico, o simbólico. A partir de envolvimento como esse, é possível afirmar que a vida econômica nos espaços dessas comunidades, estão indissociáveis do aspecto social.

No entanto, é preciso ressaltar que o sentido de comunidade tradicional deve ultrapassar a ideia de “reconhecimento” de sua contribuição enquanto formação do território e nacionalidade brasileira. É indispensável aprofundarmos as especificidades desses grupos a fim de não restringir a esfera cultural à folclorização, não tentar apaziguar um passado (tantas vezes ainda presente) de tentativas e conquistas (no sentido mais colonizador possível) de subalternização desses sujeitos. Assim:

Comunidade tradicional constitui-se como um grupo social local que desenvolve: a) dinâmicas temporais de vinculação a um espaço físico que se torna território coletivo pela transformação da natureza por meio do trabalho de seus fundadores que nele se instalaram; b) saber peculiar, resultante das múltiplas formas de relações integradas à natureza, constituído por conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição ou pela interface com as dinâmicas da sociedade envolvente; c) uma relativa autonomia para a reprodução de seus membros e da coletividade como uma totalidade social articulada com o “mundo de fora”, ainda que quase invisíveis; d) o reconhecimento de si como uma comunidade presente herdeira de nomes, tradições, lugares socializados, direitos de posse e proveito de um território ancestral; e) a atualização pela memória da historicidade de lutas e de resistências no passado e no presente para permanecerem no território ancestral; f) a experiência da vida em um território cercado e/ou ameaçado; g) estratégias atuais de acesso a direitos, a mercados de bens menos periféricos e à conservação ambiental. (BRANDÃO, 2010, p. 37)

A partir do conceito pensado por Brandão (2010), é possível compreender que esses grupos enfrentam o desafio de manter-se em seu território e que não estão livres de sofrerem formas de dominação. A questão crucial é pensarmos quais as formas de opressão. Serão elas sempre físicas? Voltadas a invasão territorial? De tentativas de exploração do ambiente? Ou as formas de dominação poderiam ser por meio da invasão violenta de novos sentidos, valores e lógicas? Comunidades que partem do coletivo estão ameaçadas por meio dos valores individualizantes típicos da sociedade que cultiva a *ética do mercado*? Acredita-se que sim, Freire (1996) ao expor sua compreensão sobre a ética distingue:

Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. Em nível internacional começa a aparecer uma tendência em acertar os reflexos cruciais da "nova ordem mundial", como naturais e inevitáveis. Num encontro internacional de ONGs, um dos expositores afirmou estar ouvindo com certa frequência em países do Primeiro Mundo a ideia de que crianças do Terceiro Mundo, acometidas por doenças como diarreia aguda, não deveriam ser salvas, pois tal recurso só prolongaria uma vida já destinada à miséria e ao sofrimento. Não falo, obviamente, desta ética (FREIRE, 1996, p. 8).

Quando é colocada a diferença entre os sentidos da ética, percebe-se a existência de um significado que visa o lucro, onde o dinheiro vale mais que a vida, que o individualismo pesa mais que o coletivo. De forma a contrariar essa lógica, as comunidades tradicionais formam um “território coletivo pela transformação da natureza por meio do trabalho de seus fundadores que nele se instalaram” (BRANDÃO, 2010, p.37). No entanto, compreende-se que o sistema capitalista ameaça essa estrutura nos momentos de crise nas comunidades, as quais na maioria das vezes são ocasionadas por ele próprio e que aumenta os riscos quando, ainda sim, consegue conquistar em um jogo malicioso os sujeitos ao propagandear a ideia liberal de que é um espaço das possibilidades as quais dependem da “força de vontade” e “comprometimento” de “cada um”.

Ao reconhecer que a pesca artesanal constitui comunidades tradicionais, tonra-se imprescindível analisar esse elementos. Léry (1941) aponta o quanto a

pesca era uma atividade presente no cotidiano dos índios que habitavam o território que se constituiria enquanto brasileiro. Desse modo, a pesca era compreendida com uma das formas de sobrevivência, possibilitando a alimentação das aldeias. Assim, a atividade foi caracterizada por ser realizada de forma muito hábil, inclusive quando realizada tendo como instrumento as redes trazidas pelos europeus.

Mais tarde, Pires (2012) aponta que a pesca artesanal deu-se a partir da decadência do ciclo do café e açúcar no Brasil Colônia. Pode-se afirmar que houve uma mudança de sentido na pesca, por um lado um trabalho que antes era carregado pelo sentido da liberdade, passou a sofrer o “peso da sociedade escravocrata”. Mesmo assim, “transformou-se em espaço de resistência, de autonomias possíveis, destoando da condição submetida a vários outros ofícios, a vários outros trabalhos, que eram vistos, sentidos e vividos como opressão”. (RAMALHO, 2008, p.279).

A partir da intensidade do exercício pesqueiro, surge a necessidade de maior organização em grupo. Nesse sentido é possível afirmar que

a pesca artesanal era baseada no modelo de *campanha* própria da pesca ibérica, de onde também se trouxe as ‘colônias de pescadores’, modelo de organização dos pescadores introduzido por volta de 1922 e semelhante às guildas espanholas (DIEGUES, 1999, p. 363, Grifo do autor).

Com relação à visibilidade das comunidades de pesca artesanal no Brasil, Diegues (1999) afirma que se passa a ter maior destaque na segunda metade do século XX, a partir da contribuição das ciências sociais na temática. O autor destaca a existência, nesse período, de algumas pesquisas que contribuíram para os estudos referentes a pesca artesanal. O autor aponta o envolvimento de antropólogos, geógrafos, sociólogos, nas discussões acerca da pesca artesanal. Nesse contexto, Diegues (1983) fomenta a visibilidade da categoria abordada ao diferenciar os pescadores-lavradores, pescadores embarcados e pescadores artesanais. O autor ressalta que os grupos não configuram nenhuma forma de linha de evolução, mas constituem categorias que coexistem.

Sobre as especificidades dessa atividade, Maldonado (1986) registra que as famílias atuam como unidade de produção e consumo no processo da pesca artesanal. Além disso, aponta que se trata de uma atividade de longo processo histórico nas comunidades costeiras e ribeirinhas, pois, no seu entendimento, possuem uma baixa exigência de desenvolvimento tecnológico e pequeno custo para a organização da atividade. Já Mourão (2003), ressalta que o ofício tem um processo construído pelos pescadores: a chamada “ideologia da pesca”. É um conceito que se volta a racionalidade da atividade; aborda a entrada do produto no mercado, tecnologias empregadas – desde as formas de captura à questão das maneiras de conservação do pescado – e abarca a dimensão social ao considerar o pescador em suas relações estabelecidas com o atravessador e com compradores do pescado. Sobre essas relações de trabalho, compreende-se que:

    Todavia, este novo sistema de pesca ainda não define o pescador artesanal como um proletário, pois continuam de sua propriedade seus meios de produção; suas relações de trabalho - patrões, caranchos e proeiros, por exemplo - são informais, e geralmente, familiares ou de parentesco; e o produto de sua atividade é dividido em relações sociais, e não estritamente econômicas, previamente acordadas - como partes ou quinhões. (PIEVE, 2009, p. )

Na mesma dimensão, no que tange às relações estabelecidas junto aos pescadores, Paiola e Tomanik (2002) afirmam que as comunidades pesqueiras possuem grande conhecimento sobre os aspectos naturais os quais perpassam as várias gerações. A partir desses saberes é possível afirmar que há uma complexidade do saber-fazer:

    O saber-fazer pescador artesanal liga-se à edificação de conhecimentos náuticos e pesqueiros, bem como à educação dos sentidos humanos. Fazer-se pescador é, gradativamente, adquirir consciência cada vez mais sofisticada do próprio corpo, de suas possibilidades de aprimoramento, de autocriação. O refinamento cognitivo conecta-se ao próprio refinamento sensitivo, e este àquele – saber sensível que é, ao mesmo tempo, saber intelectual, imaginativo, embora singularidades entre eles sobrevivam sem se opor. Na realidade, tais saberes celebram aproximações e são indissolúveis. Isso tudo ganha mais força pelo fato de ser o pescador

uma espécie de artífice, um artesão do mundo aquático. (RAMALHO, 2011, p. 38).

A ideia do “artesão aquático” remete a uma questão já anunciada em inferência anterior, quando compreendemos por meio de Pieve *et al* (2009), que apesar da existência de uma “ideologia da pesca” – cunhada por Mourão (2003) –, o pescador não configura um proletário. Nesse sentido, cabe colocar que o pescador passa a “a viver e a reproduzir suas condições de existência na pesca voltada fundamentalmente para o comércio” (DIEGUES, 1983, p. 155).

Nesse rumo, cabe ressaltar que a lei 10.779 de 2003, resguarda o direito da concessão do benefício de seguro desemprego no chamado tempo de *defeso*. Esse período de *defeso* significa o período no qual a pesca artesanal é proibida e portanto o trabalho fica suspenso. Sobre as exigências para o recebimento do seguro:

Daí pescador não pode ter nada, não posso ganhar dinheiro com outra coisa, agora que não tem nada aí quero ver o que vão fazer com o pescador, não pode outra coisa, não pode ter um bicho, não pode ter uma venda, quero ver o que eles vão fazer com essa água doce aí (Sinval Agostinho Miranda).

Dessa forma, o beneficiário não pode exercer qualquer outro tipo de atividade que não a pesca. O *seguro defeso* está diretamente ligado com uma série de contradições, indicadas pelos próprios pescadores acerca desse período regulamentado, já que muitas vezes o período liberado para a pesca de alguns peixes ou camarão não são favoráveis ao trabalhador devido ao não desenvolvimento dos animais. A respeito dessas contradições, Paulo Sérgio, pescador, educando e morador da Ilha da Torotama, aponta:

Há um conflito muito grande entre pescadores e leis. Leis que não são feitas com conhecimento de causa, que não são feitas...que são feitas, como vou dizer...assim, falando no grosseiro, são leis que são feitas dentro de escritório, *né*. Sem conhecer a vida do pescador, sem entrevistar, saber o que é ou não é feito antes de fazer a lei e isso tá gerando um conflito muito grande entre pescador e a lei. Ou que, ainda, são aplicadas de maneiras incorretas, a meu ver, e a aplicação da lei tá indo de encontro a lei, ao sentido que é, que tem

que ser aplicada a lei. Tá indo contra...eu tava falando ainda a pouco pro Edmilson, por causa da pesca predatória, *né*, porque tem que proteger o meio ambiente, *né*, essas coisas, mas a lei sendo mal aplicada, ela incentiva o pescador a fazer a pesca predatória. Tudo por causa mal projetada, mal programada e mau aplicada (Paulo Sérgio Vasconcelos).

Essa denúncia no que se refere a falta de cuidado para com o trabalho do pescador pelo Estado, denotando assim a contradição da legislação que diz buscar defender o trabalho do pescador ao resguardar o desenvolvimento do pescado é bem elucidada a partir de um exemplo. De acordo com Sinval, pescador, estudante do *Projeto Educação para Pescadores* e morador da comunidade:

Aí é o problema... bateram, o que caiu, um horror ano passado, renderam os *pescador* coitadinhos, *aí*, enquanto os *grande, tão* arrastando *né*. Aí tu vai num barco industrial, uma dia atrás do outro, o mesmo camarão que aqui não pode arrastar, não pode de plancha, que não pode, eu também sou contra, mas ali dentro da barra pode. A legislação permite isso, saindo três e meio da barra pode fazer qualquer coisa. Esse aí é o problema, daí o camarão sai daqui pra lá e eles matam lá. Não tô dizendo que não é errado aqui também, eu acho que plancha, trolia, tudo que é de arrasto é ilegal, mas se é ilegal aqui, deveria ser ilegal lá também. É incoerente, claro. Ano passado mesmo, o camarão que tinha aqui, que eles proibiam, que não deixavam pescar, era um camarão grandão, soube que depois que aqui não trabalhavam, em poucos dias, o camarão, claro é um camarão que volta, voltou lá, teve barco que matou 7 toneladas de camarão e arrastando, arrastando! Aqui era proibido, tem a época de defeso. O camarão era grande, eu aí tu diz ah o camarão era grande porque não pode pescar. Aí eles inventam ah porque o camarão era feio, porque o camarão tem que voltar pra procriar. Mas como é que vai voltar se ele lá morreu?! Não, volta lá e eles matam. Esse é o problema das leis (Entrevista com Sinval Agostinho Miranda).

A partir da fala de Sinval, considera-se o quanto há de contraditório nas legislações que regem o trabalho do pescador artesanal. O *seguro defeso* deveria ser um resguardo para que as famílias desses pescadores pudessem manter-se durante o tempo de desenvolvimento do pescado. No entanto, como é comum nas falas dos sujeitos participantes da pesquisa, os pescadores, há indícios de que esse período não corresponde ao que, de fato, vivenciam na prática. Os pescadores



artesanais ainda consideram que, se há a necessidade do período de defeso, muito embora percebam a possibilidade do pescado estar "preparado" para a produção – por meio do reconhecimento de sua experiência, através do tamanho, desenvolvimento e quantidade dos animais –, questionam a eficácia da lei em sua finalidade, a qual alega proteger o produto que garante o trabalho desses sujeitos, mas que se exime ao negligenciar o que acontece com esse mesmo produto quando capturado pela pesca industrial.

Ainda sobre os elementos presentes na pesca artesanal, os quais são construídos ao longo do processo de (auto)criação mencionada por Ramalho (2011), Pires (2012) aborda que a atividade pesqueira ocorre em um ambiente livre, no qual o pescador precisa assumir posições de forma decisiva, posto que o movimento das águas leva-o a situações imprevisíveis e arriscadas. Essa situação faz parte do cotidiano do pescador. Nesse sentido,

A habilidade e o talento dos(as) pescadores(as) artesanais se pautam em seu conhecimento e na utilização dos instrumentos de trabalho, em momentos precisos. O objeto da ação dos(as) trabalhadores(as) da pesca é dinâmico, exigindo um criativo saber-fazer desses(as) pescadores(as) sobre um meio em constante movimento e transformação. (PIRES, 2012, p. 55).

No mesmo caminho, Diegues (1983), registra que sem o “controle de como pescar e do que pescar, em suma, o controle da arte da pesca” o pescador não se reconhece enquanto tal. Não raro seria afirmar que as contradições em torno do *período defeso*, anteriormente mencionadas, acabam por atingir a identidade do trabalhador da pesca.

Garcia (2007) aponta que as famílias de pescadores artesanais convivem com os riscos do trabalho. Salienta-se que os fatores de risco são

não apenas os eventos negativos de vida que aumentam a probabilidade de apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais, mas os processos dinâmicos das situações de dificuldades que envolvem fatos que antecedem e procedem algumas circunstâncias de vida (GARCIA & YUNES, 2006).

Mas como podemos entender tais processos dinâmicos presentes na vida do pescador? Como é essa vida? É possível afirmar que a vida do pescador artesanal é regida por um tempo diferente ao da vida do consumidor de seu produto. Há a concordância na área de estudos acerca da pesca artesanal, de que essa atividade está vinculada a categoria de agricultor – pois os primeiros estudos enfatizaram as relações que se constituíam a partir do espaço do campo, sem pôr em relevância questões vinculadas especificamente ao trabalho da pesca. Assim, é possível afirmar que a comunidade tradicional de pesca artesanal representa um espaço do campo; conforme Pires (2012), a definição do campesinato abarca três elementos que estão estritamente relacionados: o acesso de terra para a produção (no caso do pescador, a lagoa é o acesso ao seu produto); trabalho familiar e constituição de unidade de consumo e produção. Segundo o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, são consideradas populações do campo:

os agricultores familiares, os extrativistas, os **pescadores artesanais**, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL/PR, 2010).

Lefebvre considera que houve muito tempo para que o campesinato como todo, fosse percebido enquanto problema a ser estudado. O autor ainda apresenta a ideia de que “A vida camponesa torna-se objeto da ciência tardiamente, quando vai deixando de ser familiar ou natural o meio rural. Para Lefebvre, as realidades camponesas tornam-se objeto da ciência quando se apresentam como problemas práticos.” (FONTOURA, 2011, p. 118). Assim, esses problemas práticos emergiram do cotidiano nas áreas rurais.

Para buscar compreender e problematizar os sentidos, as contradições e as possibilidades da educação nos espaços de comunidades tradicionais, o estudo parte de um contexto empírico, pois acredita-se que é necessário articular as

situações locais com as de maior escala, afim de que seja possível, por meio local, estimular as mudanças necessária no contexto amplo. Assim,

É no âmbito local que a História é vivida e é onde, pois, tem sentido para o sujeito da História. Entre o homem comum e a História que ele faz há um abismo imenso, o abismo de sua alienação, de sua impotência diante das forças que ele próprio desencadeia quando, querendo ou não, junta a força da sua ação à práxis coletiva que cria o novo ou conserva o velho. A História não será corretamente decifrada pelos pesquisadores se não estiver referida a esse âmbito particular que é o do sujeito e o da história local, isto é, ao modo de viver a História. (MARTINS, 2011, p.117)

Portanto, de forma a contribuir com a história e memória local e para o enfrentamento da problemática que considera os significados da educação nos espaços rurais, de comunidades tradicionais de pesca, a pesquisa considera a comunidade tradicional pesqueira Ilha da Torotama situada no município de Rio Grande, RS.

## **2.2. Espaço e relações na Ilha da Torotama**

A chamada “Ilha da Torotama” está localizada no município de Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul. A cidade possui 197.228 habitantes<sup>7</sup> e tem grande movimentação na área portuária, bem como abarca várias indústrias de fertilizantes e possui um Polo Naval. Cabe salientar que considera-se o território enquanto um espaço construído historicamente e por meio da sociedade no qual a eficiência das atividades econômicas é fortemente condicionada pelos laços de proximidade e pelo sentido de pertencimento a esse ambiente (Niederle e Grisa, 2006). Esse panorama atual do município representa uma forte mudança no que tange ao desenvolvimento da pesca no território em questão. Desse modo, a partir das informações obtidas por meio do censo realizado pela FAO em 2009/2010, existem 1.148 pescadores artesanais no município de Rio Grande (KALIKOSKI e VASCONCELLOS, 2012).

---

<sup>7</sup>Dados habitacionais retirados do site IBGE. Disponível em << <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>> Acesso em 20.07.2012.

Segundo Opuszka (2010) organizações como Associações de pesca artesanal e Colônia de pescadores tiveram início a partir de lutas políticas dos pescadores da Laguna dos Patos e, logo, outros grupos foram se incorporando a uma situação de disputa pelo trabalho característico dessa região, na medida em que sofriam as consequências da atividade econômica realizada em Rio Grande. Esse evento foi suscitado por meio da pesca industrial instalada em Rio Grande e posteriormente, pela indústria portuária.

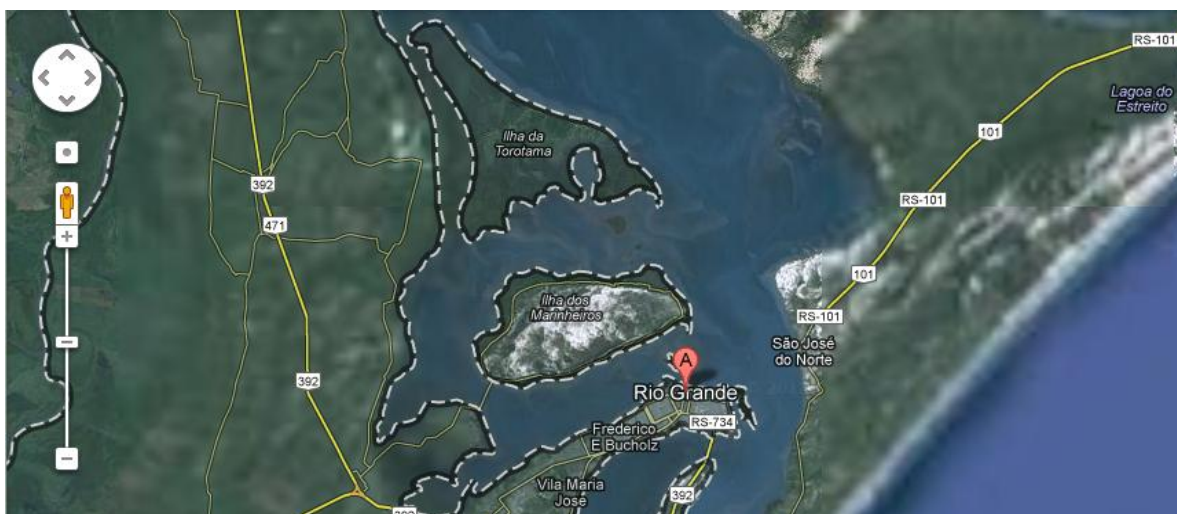
A partir desse processo descrito, é interessante ressaltarmos a observação que Certeau (1995) realiza ao salientar a ideia de que os grupos minoritários enfrentam a problemática inicial na busca por autonomia cultural, social ou étnica ao manifestar-se dizendo “não”. Com efeito, trazemos aqui a necessidade percebida por parte dos pescadores artesanais em negar sua atividade no que tange à pesca industrial. “Não somos pescadores industriais, somos pescadores artesanais”, dizem os pescadores da Torotama ao unir-se em grupos a partir de uma intenção comum: o reconhecimento e a busca por melhores condições de seu ofício. No entanto, não pretende-se afirmar, com isso, que não haja estranheza, rachaduras e disputas nesse espaço. Nesse sentido, destaca-se a chamada “união em pontilhado” enfatizada por Maffesoli,

A fusão da comunidade pode ser perfeitamente desindividualizante. Ela cria uma união em pontilhado que não significa uma presença plena no outro (o que remete ao político) mas estabelece uma relação oca que chamarei de *relação táctil*: na massa agente se cruza, se roça, se toca, relações se estabelecem, cristalizações se operam e grupos se formam. [...] Essas relações tácteis, entretanto, através de sedimentações sucessivas, não deixam de criar uma ambiência especial: exatamente o que chamei de *união em pontilhado*. (MAFFESOLI, 1998, p. 59, Grifos do autor)

Nesse horizonte, no qual os pescadores artesanais buscam tecer redes de socialidade, sabemos – em concordância com Maffesoli (1998) – que tal ação representa o solidarismo como pano de fundo para os “fenômenos grupais” na lógica da identidade. O autoconhecimento acerca daquilo que “não se é”, é ponto de partida para buscar “o que se é”, daí o processo de aproximações.

Compreende-se que esse movimento está circundado pelo risco que é o de permanecer apenas nesse estágio inicial. Aqui se retoma a ideia de que “corre-se o risco de se agarrar quer a uma ideologia política, quer a uma formulação exclusivamente cultural” (CERTEAU, 1995, p. 146). Por isso, há a necessidade de confrontar os interesses que aglutinam ou fragmentam a comunidade, por meio de um olhar crítico e questionador.

Sobre o lugar que abarca a Ilha, Martins (2002) afirma que o município de Rio Grande situa-se na desembocadura da Laguna dos Patos, interagindo com os ecossistemas oceânico atlântico, lacustre e estuariano-lagunar. O autor defende que esse domínio natural é objeto de estudos pertinentes de suas condições. Assim, a respeito da região do Estuário sabemos que a mesma é banhada por água doce, com entrada sazonal, de água salgada – o que varia de acordo com a época no ano –. Dessa maneira, se torna possível o desenvolvimento de espécies como o camarão e outros peixes (em diferentes períodos do ano).



**Figura 1: Mapa de localização da Ilha da Torotama no município de Rio Grande/RS.**  
Fonte: *Google Maps*. Acesso em 27.06.2012 às 13h47min

A figura acima bem elucidada a localização geográfica da Torotama, ressaltamos que atualmente o território possui ligação por terra, uma estrada feita de chão batido até as proximidades da Vila da Quinta. Apesar desse ambiente já não ser isolado por meio terrestre, percebemos um modo de vida particular nesse espaço. Assim,

Quando cheguei na Torotama pela primeira vez, em 2011, fiquei envergonhada. Envergonhada por morar durante vinte e cinco anos nessa cidade e nunca ter ido a um lugar que pertence a minha terra. E que lugar...um ambiente calmo, com um chão alaranjado e uma atmosfera simpática, acolhedora, mas dura. Escrevo isso porque agente nota a precariedade de algumas casas, a simplicidade emaranhada pelo trabalho árduo da comunidade que pesca, cada vez mais escassa no entorno. [...] Mas na Torotama nunca tinha ido, por ser mais longe, talvez...não sei. Na verdade nem tão longe é a distância, mas pela estrada de areia se torna um pouco cansativo o percurso. Levamos cerca de uma hora e quarenta minutos de ônibus. O Acesso é complicado e se torna pior devido ao horário dos ônibus. Tem duas vezes ao dia, uma de manhã e outra de tarde (Diário de Pesquisa de Lisiane 12 de abril de 2012).

Dessa forma, compreende-se que apesar de estar situado no mesmo município, não é tão raro o desconhecimento acerca dos espaços da cidade. Nessa perspectiva, também durante algumas falas dos moradores, aparecem comentários dos “ilhéus” acerca de pessoas da cidade (centro, ou área próxima ao centro urbano) as quais comentam, quando estão em espaços mais centrais de Rio Grande, que nunca foram até o local e não conhecem a comunidade.

Nesse ponto, é interessante apropriarmos-nos do conceito de “cidade partida” sugerido por Ventura, que ao elucidar Rio de Janeiro, aponta as divisões entre pobres e ricos, bem como as subdivisões entre os grupos divididos entre a favela e o asfalto apontando a cidade enquanto um espaço de profundas valas que dicotomizam o espaço. Apesar de a cidade de Rio Grande ainda carregar o título de “cidade pequena”, sabe-se o quanto o ritmo de vida e a população moradora desse espaço vem se modificando com a chegada de novas áreas as quais recebem maiores investimentos como a área do Polo Naval. Compreende-se ainda, que esses processos os quais fomentam as mudanças urbanas tornam as divisões ainda mais particulares, resultando em um espaço constituído por infinitos outros espaços – os quais parecem instigar a fragmentação dos contextos do município – a questão é mais crucial ao tocarmos-nos nas contemplações acerca dos interesses dessa população riograndina.

Um paradoxo é percebido ao analisar os classificados dos jornais da cidade os quais apontam constantemente a abertura de vagas, seja para o Polo Naval ou para serviços que se relacionam direta ou indiretamente com a área portuária; os

homens e as mulheres que se localizam na parte central da cidade, aproveitam o momento de “crescimento” do lugar. Trabalhadores especializados que migram de outras regiões também são atraídos pelas promessas de emprego que surgem a partir dessa atividade. Com efeito, muitos pescadores atraídos pelas ofertas em torno desse "crescimento" acabam abandonando a pesca e, conseqüentemente, a comunidade. Com efeito:

Os fenômenos da fragmentação, do novo dualismo e da nova divisão social e espacial do trabalho não nos devem fazer perder de vista o enorme poder unificador e universalizador da potência produtiva gerada nas metamorfoses do trabalho engendrado pela inteligência coletiva. Os mecanismos de reprodução social e a dinâmica cultural se tornam objeto de disputa e apropriação pelo capital. Esse processo que se consolidou nas forças produtivas sociais do capital mundializado incidem sobre a periferia capitalista de maneira decisiva. A disputa no campo das políticas públicas, as disputas no terreno cultural, a disputa sobre o aparelho educacional e a esfera simbólica se tornam questões que unificam os temas antes divididos e aparentemente autonomizados (BOCAYUVA, 2000, p.106).

Desse modo, ao perceber o contexto aqui em debate como um espaço particular (o que não significa ser um espaço autônomo) o qual apresenta possibilidade de debates acerca dessas questões paradoxais no que concerne ao campo do ofício e vida em sociedade por meio da “união em pontilhado”, seja na associação de pescadores, de moradores, na colônia ou nos espaços de educação institucionalizados, acreditamos na pertinência da busca por essas compreensões; haja vista que as forças produtivas do capital estão atingindo diretamente a zona periférica desse sistema.

De acordo com Milton Santos (1997), um espaço se diferencia de um lugar por abarcar a dimensão física junto da dimensão social. Reforçamos que essa pesquisa é uma pesquisa desenhada com a contribuição “das gentes”, das manifestações, das reivindicações, do trabalho e das memórias acerca desses elementos ontológicos. Assim, Pereira (2006) coloca que, o espaço constituído pela Torotama é morada de descendentes de portugueses, indígenas e alguns argentinos. Ao longo do tempo, os moradores da Torotama buscaram formas de participação política, de maneira a reclamar suas condições de vida, passando por

questões de infraestrutura até suas condições de trabalho na busca pela ocupação dos espaços sociais.

Conforme Diegues (1997) – o qual toma enquanto aporte Moles (1982), Perón (1993) e Coddacioni-Meisterheim (1989)<sup>8</sup> – ao abordar o espaço de Ilha, existem dois conceitos os quais auxiliam na compreensão acerca desse ambiente: insularidade e ilheidade. A insularidade é compreendida enquanto os “fenômenos sociais resultantes do relativo isolamento dos espaços insulares e que podem ser quantificados (a distância do continente, etc.)” (Diegues, 1997, p.12). O autor apresenta que é preciso distinguir a insularidade do isolamento; “as ilhas, ainda que parcialmente isoladas, não se desenvolvem em sistemas fechados; vivem ao contrário, em ritmos alternados de abertura e fechamento, segundo as formas pelas quais estão ligadas a sociedade continental ampla.” (Diegues, 1997, p.12). Assim, apesar de o espaço manter suas peculiaridades, o mesmo está vinculado ao que se chama de continente, ou cidade.

Um exemplo de insularidade é a linguagem verbal, tão peculiar no caso da Torotama. Sobre esse ponto, o educador Sícerio, educador e coordenadora do *Projeto Educação para Pescadores*, criado na comunidade pesqueira, comenta:

A minha linguagem que eu uso, é uma linguagem própria deles da comunidade. Tanto que eu tive uns dias lá agora e eu êcom a influencia da linguagem. Quando eu tô aqui eu perco um pouco da influência da linguagem, mas quando eu to lá e volto a minha linguagem tá bem carregada de um monte palavras e coisas, palavras pequenas que eles usam, metade das palavras, de certa forma um dialeto errado à forma culta da língua mas é a forma que eles falam e eu venho com toda essa bagagem (Entrevista com Sícerio Agostinho Miranda).

Essa linguagem expressa oralmente, é muito marcante no que se refere as formas de diálogo nesse espaço. Em vários momentos durante o processo de construção das fontes de estudo, nas entrevistas com os sujeitos e no próprio

---

<sup>8</sup> Consultar: “Images d’îleité” de Coddacioni-Meisterheim; “Nissilogie ou science de îles” de Moles e “Des îles et des hommes: insularité aujourd’hui” de Perón.



cotidiano como educadora na comunidade, são realizados diversos registros no diário de campo sobre essas especificidades na fala.

A respeito da ilheidade, a mesma constitui-se das imagens decorrentes da insularidade expressadas por mitos fundadores da ilha e de sua comunidade de forma em que “diz respeito também ao vivido pelos ilhéus, aos comportamentos induzidos pela natureza particular do espaço insular” (Diegues, 1997, p.12). A respeito dessas imagens produzidas, destaca-se a ideia de que, apesar das mudanças que vem ocorrendo no espaço, a ilha é um lugar calmo, tranquilo e sem violência.

Em meio a investigação dos sentidos da escolarização no espaço da Ilha da Torotama, é possível compreender parte das insularidades e ilheidades desse contexto. Dessa forma, quando as falas se voltam ao trabalho da pesca percebemos a importância para com o ofício que foi perpassando a cada geração. Os pescadores sentem orgulho de sua função, não obstante preocupam-se com o futuro incerto da pesca devido a escassez do pescado cada vez mais intensa na região. Muitos pescadores iniciaram a atividade da pesca desde o início da adolescência com seus pais. As mulheres apesar de não irem à laguna, realizam o processo da limpeza e qualificação do pescado e do camarão, de acordo com a época do ano. Muitas se assumem enquanto pescadoras, se compreendem como tal e reclamam quando as apontam como “a mulher do pescador”, exclamando que essa frase está incompleta e ajustando: “a mulher do pescador, a pescadora”.

Nesse ponto, o discurso dos homens e mulheres acompanha a reclamatória que teve início a partir de 2009 com a discussão acerca do *seguro defeso*, o qual representa um direito para os pescadores os quais ficam impossibilitados de exercer a função em alguns períodos do ano. Muitas pescadoras até hoje não conseguiram comprovar a sua função e por isso não recebem o valor referente ao *seguro defeso*. A respeito do espaço da mulher na pesca, de acordo com Daiane Ferreira, educadora da comunidade, oriunda da zona rural e integrante da Secretaria Municipal de Pesca do município de RIo Grande, há uma série de projetos voltados a esse público. Um deles, é destinado ao artesanato com o material da pesca. Sobre as mulheres que participam desse projeto:

Elas recebem seguro defeso, *né*, porque na verdade elas tão fazendo um curso de artesanato mas ainda não tá sendo uma renda pra elas, mas as mulheres, por exemplo, em outras comunidades que trabalham com artesanato também recebem o seguro defeso porque na verdade tu não tem como comprovar que aquilo ali é uma renda, porque hoje tu pode vender o artesanato mas amanhã tu pode não vender mais, então de repente tu não tem venda. Então algumas mulheres na Torotama fazem artesanato em croché, e fazem artesanatos muito bonitos e vendem pra própria comunidade pra ter uma outra...fonte de renda. Obviamente que se IBAMA, o Ministério do emprego e renda souber disso e souber quem é, vai trancar...porque ainda não existe isso muito claro de ser mulher pescadora, de ser pescadora, porque a gente sabe que hoje a safra do camarão por exemplo que tá se aproximando agora, relato dos próprios pescadores que no dia 1º de fevereiro quando tá liberado, não terá camarão pra se pescar, provavelmente será mais pro fim do mês E aí tu vai ter uma safra, que teoricamente vai ser uma safra curta, tu tem um período defeso que são 4 meses, tá e o resto do ano tu faz o quê?! (Entrevista com Daiane Ferreira)

Ao salientar a necessidade de outras formas de trabalho, as quais aconteçam a partir do envolvimento com a pesca, os projetos oferecidos pelo município, apesar de buscarem formas de auxiliar na rentabilidade das famílias que vivem da pesca, demonstram uma grande contradição no que se refere às exigências para o recebimento do *seguro defeso*. Ou seja, ainda sim o Estado mantém o conflito sobre a definição do pescador artesanal profissional, fator que atinge muito, especificamente, a mulher pescadora.

Ao pensar nos desafios enfrentados no espaço em questão, é possível afirmar que são problemas presentes na vida do Campo. Nesse sentido, cabe ressaltar:

A vida camponesa não tem mais nada de autônoma, pois acaba por relacionar-se de diversas maneiras com a economia geral, com a vida nacional, com a vida urbana, à tecnologia moderna. Entretanto, a realidade rica e complexa mostra ainda prolongamentos da vida em sua formação original, ou seja, a comunidade rural. Pois eis a pergunta, o que são hoje as aldeias? Comunidades em dissolução! (LEFEBVRE, 1986, P.162).

A denúncia registrada por Lefebvre provoca incômodo. Primeiro, devido ao autor trazer um sentido de autonomia um tanto desesperançoso, mas possuidor de uma lógica difícil de contestar-se; haja vista que se assiste o quanto os grupos

indígenas, camponeses, enfim, os chamados povos tradicionais têm sofrido devido ao legado colonizador, exploratório, bem como das atividades capitalistas presentes na atual sociedade. Assim, não é exagero afirmar que alguns espaços repletos de peculiaridades, formadores de culturas específicas, os quais – há de lembrar-se – muitas vezes sequer têm sua História reconhecida e disseminada, estão desaparecendo.

Podemos afirmar que os problemas das comunidades tradicionais vêm sendo cada vez mais instigados pelo sistema que visa o lucro e individualiza, gerando o extermínio dos recursos naturais tão significativos para os membros desses grupos. Esse panorama traz a tona uma contradição: o Estado preconiza uma série de propostas legais, ao mesmo tempo em que reforça o isolamento das questões locais, sem as lançar para o diálogo junto aos espaços dessas comunidades tradicionais.

Nesse sentido, ao pensar que cada vez mais se escutam discursos voltados às *imagens suavemente globalizadas, imagens politicamente corretas* e de *promessas interadoras* (Skliar, 2010), é necessário problematizar em que medida tais propostas são contributos ou amenizadoras de um processo histórico que realoca os espaços das camadas oprimidas socialmente.

A partir dessa preocupação, que é tão forte nos discursos em torno da ilha, assim como nos diversos espaços de pesca artesanal, entende-se que a pronuncia repetida e não questionada sobre a situação da pesca, as projeções fatalistas e a desesperançosa e ingênua ideia de que o povo não é capaz de transformar a realidade por meio da educação, constitui-se parte da problemática de pesquisa. Em hipótese alguma se pretende fazer deste espaço um jogo positivista de causas e consequências; não obstante é preciso problematizar o que cada vez mais se torna naturalizado. E o que está sendo naturalizado? É possível identificar a partir do seguinte registro:

A fala de uma das pescadoras, apontava o quanto os filhos desejam ir para a cidade (centro), pois a pesca aqui já não dá sustento. Muitos dos jovens também apresentam esse discurso, um deles, estalava os olhos brilhantes aos falar das possibilidades que seria voltar a estudar para sair da ilha. Ele se enchia de esperança ao falar das

possibilidades de buscar outro ofício que não o da pesca, porque esse, já não tinha mais “vez”. Os olhos se fechavam, agora, já não mais brilhantes. O gesto seguido de um longo suspiro transpareceu tristeza, posto que o menino tão logo começava a falar do quanto ele gostava de morar ali (Diário de Pesquisa de Lisiane, 22 de junho de 2012)

Assim, ao relembrar uma quinta-feira de encontro com a turma do Ensino Médio do *Projeto Educação para Pescadores*, analisa-se o quanto as características da pesca artesanal vêm sendo transformadas, pois o ambiente familiar parece já não ter uma das funções comuns a essas populações tradicionais. No mesmo sentido ao realizar um estudo com as famílias desse contexto, Garcia (2007) afirma que nota-se “uma desvalorização da pesca como profissão e a valorização do estudo enquanto ferramenta para ascensão social, o que não é o caso da pesca.” (GARCIA, 2007, p. 54). Nesse sentido, existem alguns esforços em estimular o reconhecimento da vida na comunidade por parte dos mais jovens:

Um novo projeto que a gente tem também que é um cursos pra jovens. Quando a gente fala em pesca hoje a gente tem filhos de pescadores não querendo ficar na pesca por todo o histórico de dificuldades de conflito e de necessidade que nós já relatamos antes, por causa do defeso de não ter pescado. Então os filhos de pescadores querem ter um outro caminho e a gente tem que perguntar por que disso também, porque não reconhece o trabalho do pai, ou por preconceito ou por só não quer ser pescador porque não se tem pescado né, porque a produção hoje tá menor do que ela era antes? Então vem um projeto que é para formar agentes comunitários da pesca(...) que esses agentes comunitários vão contemplar esses jovens também; porque as vezes faz parte da comunidade de pescador, tu é filho de pescador mas tu não conhece a história, né, então a gente vai inserir esses jovens também nessas comunidades não com a intenção que eles virem pescadores mas que eles reconheçam essa comunidade. (Entrevista com Daiane Ferreira)

Como Daiane apresenta, esse projeto que está em fase de construção por meio da prefeitura municipal, visa a formação de agentes comunitários da pesca, que possam estimular o vínculo entre poder público e comunidade. Não obstante, a própria Secretaria responsável, não assume a intenção em estimular continuidade

na profissão da pesca artesanal. No mesmo âmbito, a entrevistada comenta uma outra ação que ocorre por meio de parcerias entre a prefeitura e a Universidade:

Tem outro que é de construção de embarcação pra jovens que aí vem uma parceria com a FURG através do CCmar que já desenvolvia esse curso né, que também vem pra resgatar a história da pesca artesanal e a construção de embarcações (Daiane Ferreira Ferreira).

Com efeito, percebe-se que apesar de existirem alguns esforços em dar visibilidade ao espaço pesqueiro, as iniciativas do poder público ainda não assumem, de fato, a intencionalidade de reforçar a continuidade do trabalho com a pesca; haja vista que não encontra-se um projeto político que adote com solidez o incentivo de permanência dos jovens no trabalho da pesca. Além disso, cabe questionar se as intervenções agem na raiz dos problemas que atingem a comunidade. Pois,

A origem de todo oportunismo está em partir dos efeitos e não das causas, das partes e não da coisa; está em ver no interesse particular e na satisfação não um meio de educação tendo em vista a luta final, cuja saída depende da medida em que a consciência psicológica se aproxima da consciência adjudicada, mas algo de precioso em si ou, pelo menos, algo que, por si próprio, se aproxima do alvo. Em uma palavra, está em confundir o estado efetivo de consciência psicológica dos proletário com a consciência de classe do proletariado (LUKÁCS, 2012, s/p).

Além das percepções concebidas em meio ao convívio enquanto educadora na Ilha, pesquisadores como Costa (2004), Garcia (2007), corroboram a ideia de que os pais não querem o futuro da pesca para seus filhos. O ambiente, muito embora seja exaltado com um bom espaço para se viver, está sendo percebido enquanto um lugar do passado no sentido de que pensar um futuro para o sustento das famílias já não é uma ação presente nas falas. Ou seja, a ideia de que “a pesca vai acabar e aqui meu filho não vai morar; por isso ele vai estudar para sair daqui” torna-se banal, repetida e reforçada enquanto uma verdade que projeta apenas o futuro.

No entanto – ao tratar-se dessa ideia de tempo – quando o presente é compreendido enquanto o momento de buscar o estudo como forma de romper com um amanhã pobre em termos materiais e sociais, de crise cada vez mais acentuada na pesca, de riscos e incertezas, o passado não se ocupa apenas do ontem. O ontem se faz presente ao atentarmos para a situação do trabalho artesanal realizado na Torotama: o que levou a crise do pescado ainda não foi amplamente discutido, menos ainda ocorre a busca na comunidade por superar esse problema. O passado não passou quando pensamos na escola: buscamos o retorno de pescadores (as) artesanais à escola, mas muitos de seus filhos estagnarão no ensino fundamental, haja vista que a escola não possui ensino médio, o que auxilia na ruptura com o processo de escolarização.

Ainda com relação aos tempos compreendidos no contexto da Torotama, as naturalizações habitam o futuro projetado como realidade irreversível. Freire (2000) aponta que a *desproblematização* do futuro é uma negação à utopia e rompe com a natureza humana, social e histórica. Assim, é necessário questionar o que leva à crise instaurada, o que a comunidade pode fazer para transformar a situação e qual o papel da escola em meio a esse tipo de discurso, bem como buscar indagar qual o papel do Estado frente aos desafios existentes nos espaços pesqueiros.

Na busca por contornar a situação desfavorável se comparada a outros momentos da pesca, surgem algumas organizações e parcerias como a Associação dos Pescadores Artesanais da Ilha da Torotama (APEARTE), a Colônia Z1 (que apesar de hoje estar localizada em outro espaço teve sua articulação inicial na Torotama e conta com muitos moradores dessa região), O *Projeto Educação para Pescadores* (uma parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande, Secretaria Municipal de Pesca, NEEJA e Capitania dos Portos), entre outros. Sobre a criação da Associação de Pescadores, que a princípio, instigaria uma nova dinâmica da rede de comercialização do pescado foi idealizado pela Universidade Federal do Rio Grande:

O projeto *Rede de Comercialização de Pescados* ele tinha como um dos propósitos a formação de associações e cooperativas nessas comunidades. Então...o nome do projeto era *Rede de*

*Comercialização* e era isso que queria se criar mas ter uma rede de comercialização precisava ter entidades que estivessem legalizadas com todos seus documentos certinhos e aí tinha então uma associação a ser formada na ilha da toro que nos do NUDESE<sup>9</sup> e do projeto rede íamos até a comunidade pra fazer toda uma formação uma capacitação até encaminhar as documentações pra formação da associação na época quando concluiu o projeto a associação de pesca ainda tava com alguns documentos faltando...o processo de formação e capacitação de lá forma feitos (... ) mas em 2011 o projeto ele retornou e tentou fazer um resgate dessas cooperativas e associações que tinha se dado o andamento em 2010. No caso da Torotama que é um caso bem delicado se tinha uma disputa politica...que era bem forte e continua sendo bem forte (...)essas lideranças são bem fortes e acabou tendo o afastamento de alguns pescadores dessa associação e associação ficou bem mais reduzida, hoje agente sabe que essa associação ela... ainda está em processo de formação, ela ainda não está totalmente concluída, mas existe um conflito muito forte dentro da comunidade com relação a essa associação e com outras associação de moradores e enfim, com outras lideranças que se estabeleceram nessa comunidade até mesmo por causa dos conflitos que houve na criação dessa associação, por alguns de seus integrantes. (Entrevista com Daiane Ferreira Ferreira).

A partir do relato acima, realizado por Daiane, educadora de biologia do Projeto Educação para Pescadores e atual integrante da Secretaria Municipal de Pesca, que também atuou na tentativa de organização desse projeto, nota-se que a disputa político-partidária na comunidade é um elemento muito presente, tanto que chega ao ponto de interferir na continuidade e organização dos grupo dentro da própria comunidade, os quais deveriam contemplar os pescadores locais. Ainda sobre essa Associação, Sinval aponta:

Aqui na Ilha tem Associação de Pescadores, só que é uma associação juntada entre eles, *né*. É uma turminha ali, é uma pessoa que manda, e ficou naquela turminha ali. Até que... vou te dizer, eu não sou dessa Associação, mas eu tenho financiamento por causa deles, por causa dessa Associação porque dão direitos as pessoas que eu acho até que não deveriam; mas eu sei que é assim uma pessoa até que...mas ele arrumou financiamento e assinou pra mim e quem ele não quis assinar não tirou financiamento. O financiamento pelo Banco do Brasil da Quinta. Saiu no meu nome, eu que fiz, mas era um financiamento que foi arrumado por essa Associação de Pescadores. Se fosse só eu ir tirar, não tiraria porque

---

<sup>9</sup> Núcleo de Desenvolvimento Social e Econômico/FURG.

têm pessoas aqui que *tentou*...até agora tão tirando porque o Banco do Brasil da cidade tá dando, aí, e aí não tem mais a Associação, a Colônia que tá envolvida. Eu sei de amigos meus que tentaram e não conseguiram porque o cara não assinou. (Entrevista com Sinval Agostinho Miranda)

A partir da narrativa de Sinval, percebe-se que em alguns casos, por tendência de interesses, ou outros motivos, o grupo organizado parece ter um responsável que por um período de tempo teve uma participação decisiva na possibilidade de retirada de financiamentos voltados ao trabalho da pesca. Desse modo, nem todo o pescador era beneficiado, demonstrando assim, um caráter personalista que não raro está presente nos espaços que abarcam os grupos socialmente subalternizados. O pescador ainda explica:

Antes essa parte que é a Associação dos Pescadores, antes eles eram da Associação de moradores daqui, e daí eles tinham as duas e ele já nem se interessou na Associação de Bairro porque Associação de Bairro não tem força nenhuma, sabe como é que é, Associação de Bairro é só pra ir lá e reclamar. É disputa partidária mesmo e muita, é um do lado e outro do outro. Só que a parte da Associação dos moradores aqui não é a mesma parte que a deles(...) Essa Associação que saiu, é uma parte ...políticas, né, nem é... política... mas foi uma pessoa que era contra as outras antes, foi antes de mudar de governo, como tinha associação de moradores ele já tinha que sair e aí inventou essa Associação de Pescador e pegou os mais chegados dele e assinou, dizem que não tem nem validade isso aí. Eu fui num vereador e ele disse que não existe essa cooperativa, essa Associação, diz que nem existe. Mas e como é que pra ir lá no Banco do Brasil, ela tem força. E como é que essas casas todas que tão saindo aí? Um monte 60, 70 casas, reforma e agora um monte de coisa, sempre por intermédio que fez isso aí. Com o aval deles lá, com o aval dessa prefeitura que tá agora (Entrevista com Sinval Agostinho Miranda).

Se por um lado, a disputa partidária é intensa nos espaços da Ilha da Torotama, parecendo atingir negativamente o alcance dos interesses comuns a esses pescadores, cabe destacar um ponto que instiga o pensamento crítico acerca desse tipo de cisão. Acerca das falta de credibilidade apresentada pelo pescador referente a cooperativa, é pertinente retomar o alerta feito por Marx ainda em seu contexto:



O fato de que os trabalhadores queiram criar as condições da produção coletiva em escala social e, de início, em seu próprio país, portanto, em escala nacional, significa apenas que eles trabalham para subverter as atuais condições de produção e não têm nenhuma relação com a fundação de sociedades cooperativas subvencionadas pelo Estado! No que diz respeito às atuais sociedades cooperativas, elas só têm valor na medida em que são criações dos trabalhadores e independentes, não sendo protegidas nem pelos governos nem pelos burgueses. (MARX, 2012, p. 4)

Com essa leitura, é possível compreender a postura dos pescadores com relação a iniciativa da cooperativa. Além disso, é possível afirmar que a "classe trabalhadora não pode suprimir a sociedade de classes sem suprimir-se também enquanto classe" (Gadotti, 2010, p. 192). Essa supressão ocorre de forma em que a luta não acontece apenas fora de sua classe, com a classe burguesa, mas disputa consigo mesma, contra os efeitos destrutivos da consciência de classe causados pelo sistema capitalista. A respeito disso,

Em outras palavras, ao espírito capitalista explorador interessa reduzir a consciência da classe trabalhadora e um amontoado de contradições, reduzir a classe trabalhadora à infantilidade. Ao contrário, para assumir a direção e a hegemonia da sociedade, a classe trabalhadora precisa munir-se de maturidade, de competência e consciência de classe, capaz de suprimir qualquer dominação de classe. Isso não se dará sem uma profunda formação cultural, política, social e econômica da classe trabalhadora, sem a apropriação de métodos, técnicas e conhecimentos, hoje restritos à classe economicamente dominante.

É aqui que a educação poderá dar uma grande contribuição à classe trabalhadora, fugindo dos esquemas simplistas preparados pela pequena burguesia escolar, que se entretém em oferecer à classe trabalhadora uma escola com formação técnica-científica superficial (GADOTTI, 2010, p. 192).

Por esse motivo, ao acreditar na educação como contributo `classe trabalhadora, é que se tem como *lócus* de investigação nesse estudo, o espaço escolar, o qual faz parte da sociedade na formação dos sujeitos *aprendentes*.

Sobre a compreensão atual do espaço pesqueiro, apresentam-se aspectos positivos em algumas falas:

As fragilidades são muitas ainda, mas eu vejo a Torotama num outro ritmo, num ritmo bem positivo, não só com os alunos que nós trabalhamos mas com a comunidade como um todo. Eu acho que o projeto não atingiu somente os alunos ele atingiu a família desses alunos. Porque a mulher pescadora ou o marido pescador que tava no projeto levou essas experiências pra casa, levou essas experiências pra família. E hoje nós temos uma liderança dentro da comunidade que é o presidente da colônia que foi aluno do projeto educação para pescadores. Então a Torotama está numa fase de crescimento e de um crescimento pro lado positivo, hoje eles conseguem se olhar e se perceber que eles são capazes de fazer uma mudança. Ainda acho que existe... pode se ter uma articulação com a comunidade ainda mais forte acho que ainda tem que se trabalhar e mostrar pra eles o quanto eles são capazes (...) mas eu já vejo que eles conseguem se organizar enquanto comunidade (Daiane Ferreira Ferreira).

Assim, é possível afirmar que, por mais que haja uma série de conflitos, sejam eles em virtude partidária, por choque de interesses ou tentativas de dominação, há o esforço em buscar reivindicar os direitos desses cidadãos. Durante esse estudo, tenta-se ressaltar os movimentos provocados pela população desse espaço tradicional, pois:

Se para o intelectual, a primeira vista, a consciência popular se apresenta como incoerência, passividade, simplismo, espontaneísmo, uma inserção mais próxima revelará um comportamento coerente e unitário com seus interesses de classe. Isso não é todo evidente, mesmo porque as próprias classes sociais, como veremos, formam conjuntos complexos (GADOTTI, 2010, p. 192).

Nesse rumo, deseja-se estar em alerta para as manifestações dos moradores da Ilha, buscando evitar o risco que se corre lembrando por Valla (1998) quando aponta que há uma certa dificuldade em aceitar que as pessoas situadas nas zonas periféricas da sociedade, as camadas populares, são capazes de produzir conhecimento, organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade,

contribuindo para a avaliação que os próprios intelectuais realizam sobre o espaço social.

A partir dos desafios presentes no cotidiano dos ilhéus, o fenômeno da saída da comunidade rumo à empregabilidade na “cidade” torna-se cada vez mais intenso. Esse fenômeno constitui um rompimento histórico na comunidade local; haja vista que por gerações os jovens iniciavam cedo a vida na pesca. Nesse sentido, o cenário que antes era organizado a partir da estrutura familiar (na qual cada sujeito possuía sua tarefa no processo do pescado) e por meio da economia, passa por uma profunda transformação. No entanto, a saída da comunidade não representa necessariamente uma mudança no sentido de que seu trabalho deixará de ser *expropriado*. Os capitalistas mudam de setores, mas a lógica de opressão se mantém.

Por tudo isso, cabe pensar sobre o espaço da Ilha da Torotama, um lugar que apesar de estar passando fortes transformações, ainda se configura enquanto uma localidade caracterizada intensamente pela produção artesanal do pescado. Desse modo, pensar que espaço é esse que constitui a Ilha, é pensar também sobre que espaço a Ilha constitui na sociedade.

### 2.2.1. Zona urbana ou zona rural?

Historicamente, o campo foi sofrendo atribuição de algumas representações oriundas da formação das cidades. Como exemplo, o estudo de Pereira (2012) aponta na obra de Rousseau, *Solitários*, a ideia de que a cidade é mais artificial que o campo, que "na cidade a ganância está motivada pela ideia de propriedade" e que "os costumes e hábitos adquiridos pela sua educação (em relação aos personagens Sofia e Emílio do século XVIII) não se adaptam com o ambiente urbano" (Pereira, 2012, p. 50). Parte-se dessa exemplificação para demonstrar como os contornos das ideias acerca do campo, enquanto um lugar destinado à coletividade e à partilha vão sendo construídas a partir da formação dos centros urbanos enquanto projeto burguês.

É possível afirmar que o processo capitalista insuflou as definições de campo e cidade. Par Willians (1989), é no cotidiano que se aproximam e se afastam os espaços em evidência:

[...] devo dizer que para mim a vida rural tem diversos significados. São os olmos, os pilriteiros, o cavalo branco no campo que vejo pela janela enquanto escrevo. São os homens na tarde de novembro, voltando pra casa depois da poda, as mãos enfiadas nos bolsos dos casacos cáqui; e as mulheres de lenço na cabeça, paradas às portas das casas, esperando pelo ônibus azul que as levará para o campo, onde trabalharão na colheita durante o horário escolar. É o trator descendo a estrada, deixando a marca dentada dos pneus na lama; é a luz acesa na madrugada, na criação dos porcos do outro lado da estrada, no momento de um parto; o caminhão lerdo na curva fechada, repleto de carneiros amontoados na carroceria; o cheiro forte do melaço na forragem. É a terra estéril de argila saibrosa, não muito longe daqui, que está sendo loteada para a construção de casas, ao preço de 12 mil libras o acre. (WILLIANS, 1989, p.13).

No entanto, nesse jogo resultante do processo capitalista, o campo representava uma forma de vida "natural", traduzida em paz e inocência; enquanto a cidade propagandeava a ideia de espaço dos saberes, coerente ao ideal iluminista (WILLIANS, 2012, p. 11).

Por outro lado, considera-se que a dicotomia entre os sentidos "campo-cidade", "urbano-rural" fora reforçada a partir de determinadas intenções. Desse modo:

A burguesia industrial e urbana projetou visões de rural, de campo e de agrícola. Na modernidade o rural foi apresentado na cultura e na política pelas oposições cidade-campo, tradicional-moderno, incivilizado-civilizado, não-tecnificado-tecnificado. O rural-agrícola da modernidade - construído no caldo cultural, político e econômico das revoluções científica, burguesa e industrial - foi concebido como sujeito dos domínios da natureza e da tradição. Constituiu-se como um rural a ser transformado, seja pelos processos civilizatórios burgueses, seja pelos processos de modernizações, dentre os quais os de tecnificação e os de lógica e racionalidade dos mercados. (MOREIRA, 2003, p. 115)

Essas intencionalidades apresentam o cunho colonizador que insitga a ideia construída de que o espaço não-urbano, não-citadino, deveria ser objeto de

manipulação; surge a representação da cidade enquanto espaço de disputa e de ocupação e o espaço do campo enquanto disputa de poder. Nesse contexto, a ideia assumida por Rousseau, no século XVIII, acerca do campo, não condiz com o que se percebe mais recentemente no Brasil, já que:

As benesses da política agrícola, como foi o caso do crédito agrícola altamente subsidiado pela Revolução Verde, foram dirigidas para as próprias elites do mundo rural, transformando latifundiários em empresas capitalistas, implantando os setores internacionalizados de produção de máquinas, equipamentos e insumos, e centralizando e modernizando o aparato agroindustrial, em resumo, constituindo o moderno agrobusiness brasileiro. (MOREIRA, 2003, p. 160)

Se havia a ideia de que o campo era o lugar da "pureza" e "ausência de ganância" a partir da inexistência do sentido de "propriedade", essa imagem se reconstrói drasticamente. A respeito disso, se reconhece o processo histórico de resistência e desafios enfrentados, nos espaços que ainda sofrem a negligência de muitos direitos. Muito embora, igualmente, se saiba da existência dos pactos compensatórios que os movimentos sociais do campo acabam por aderir.

Durante o Estado Novo, é possível perceber na legislação a inserção do conceito de cidade a qual é ainda hoje utilizada pelo IBGE. O Decreto-lei 311 de 1938 define que: "A sede do município tem a categoria de cidade e lhe dá o nome" (Art. 3º). Ou seja, ao apontar que o espaço da cidade é aquele lugar onde está instalado o Distrito Sede, lança a ideia de que tudo o que está "fora" dessa área pode ser compreendida enquanto campo ou área rural.

No entanto, Endlich (2006) compreende a cidade enquanto centralidade capaz de influenciar seu entorno, de maneira em que o urbano não está localizado unicamente na cidade. Nesse viés, a ideia de urbanidade está para além da territorialidade, sobremaneira, abarca a cultura e os modos de vida, ao passo em que supera a ideia *a priori* de rural ao chegar no espaço do campo. Sobre essas influências, Siceró aponta:

A influencia urbana fez com que, a realidade hoje, urbana, vivenciada, não difere da realidade vivenciada lá. Porque antes, tinha droga também, como tinha aqui só que as coisas eram mais mascaradas, eram um publico...porque hoje não, hoje eles têm acesso. Antes eles tinham que vir aqui pra ter acesso e hoje tem acesso na comunidade, a droga, a tudo *né?! E a questão da violência, assim, porque se criou alguns grupos, né, tudo em torno também das drogas e que eles também estão brigando por espaço na Ilha, né, pra venda, pro comércio da droga. Então eles tão tendo um problema (Entrevista com Sicero Agostinho Miranda).*

Aqui, o educador que foi criado na localidade, aponta dois aspectos negativos como influência do meio urbano, a drogadição e a violência que se origina a partir do problema da droga. Por outro lado, ao reforçar uma imagem de insularidade, alguns moradores ressaltam que essas transformação não afetam de forma significativa:

Como tudo que acontece, aonde tudo evolui, evolui em tudo, aqui evoluiu pro lado bom e tem o lado ruim. Mas nada ainda, que é fora do normal [...]. Mas ainda é um lugar...pra ti ver, tem uma moto ali na rua, ela fica ali. Não se ouve falar em roubos, aconteceu de uma turma da pesada aí, meio que brigaram, assaltavam ônibus iam lá pra dentro, mas também nunca fizeram com o pessoal mesmo, em si, nunca fizeram. Mas evoluiu, como evoluiu, o que eu tô dizendo, aqui *ficou* algumas coisas ruins, mas evoluiu muito isso daqui, antigamente não se tinha água, não se tinha luz. Aí quem tivesse um carro aqui era só um comprador de camarão. Agora é quase noventa por cento tem condições de comprar um carrinho ou uma moto. (Entrevista com Sinval Agostinho Miranda)

Ainda nesse sentido quanto às transformações locais, a fala acima retoma a ideia de que, muito embora, hajam casos de roubos, a comunidade é um espaço calmo para se viver. Assim como Sinval, Emerson Teixeira da Costa, estudante e morador da Torotama, aponta:

Continua calmo aqui comparado a cidade...aqui mesmo, tu pode deixar, aqui mesmo, na volta que nós moramos aqui, tu pode deixar qualquer coisa aqui na rua, aqui, a casa fica aberta, ninguém mexe em nada, ninguém incomoda em nada. Algumas coisas pirou, né. Tem mais violência, droga, brigas, essas coisa aí né. Mas continua calmo, continua bem calmo (Entrevista com Emerson Texeira da Costa)

Edmilson também aponta para as mudanças no que se refere as maneiras de viver na Ilha:

A Ilha... grandes mudanças não se tem. [...] Mas mudanças não se percebe muitas, maneira de viver...claro se formos falar de conforto, nós hoje temos mais conforto que antigamente, nós temos água, temos luz que antes não tinha e várias outras coisas. (Entrevista com Edmilson)

Nesse trecho, é possível visualizar o quanto o coletivo pesqueiro teve direitos de infraestrutura básica negadas por muito tempo. Tanto que esses elementos são encarados na fala acima como meios de "conforto". Cabe salientar o que Valla (1998) coloca sobre a capacidade de interpretação dos intelectuais, professores, profissionais da área de saúde, assistência social, têm ao afirmar que muitas vezes o que esses profissionais ou pesquisadores encaram enquanto conformismo, pode ser para a população uma avaliação rigorosa dos limites de melhoria. Pode-se afirmar que essas melhorias são compreendidas enquanto elementos presentes na zona urbana muito antes de chegarem ao espaço da Torotama.

A respeito do imaginário que habita o sujeito do campo frente as possibilidades que a cidade pode oferecer, aponta-se, a exemplo, a fala do educador local que morou até o início da fase adulta na comunidade. No que concerne ao contexto da Ilha atualmente:

Eu acho que o lado positivo é o acesso as coisas. Eles têm mais acesso a cursos, a tecnologia, hoje um celular já pega melhor, já tem acesso a internet [...] mas também, de certa forma, perdeu-se um pouco aquela coisa... assim... da busca por uma coisa melhor. A coisa tá vindo mais fácil, parece que aquela ilusão de vir buscar algo diferente na cidade já não existe mais, porque ele vive a cidade. Essa coisa que... eu quando vim pra cá aos 18 anos, que me deslumbrei de ver tudo o que eu tinha, tudo o que me oferecia, tinha, tudo o que aparecia, hoje eles já não tem mais porque tudo pra eles, eles têm. Eu quando tinha 18 anos, tinha o sonho de trabalhar num lugar que tivesse uma cadeira giratória e um computador. Hoje eles têm um computador na casa deles, mas eu com 18 anos fui sentar

pela primeira vez na frente do computador. Sentar na frente do computador, não usar ele! (Entrevista com Sicero Agostinho Miranda)

Nesse horizonte, entende-se o sentido da expressão cunhada por Rua (2006) ao representar o fenômeno de *urbanidades no rural*, o qual reconhece as manifestações urbanas nos espaços rurais. Com isso, a "urbanização ideológica, cultural, extensiva, difusa, em suas inúmeras manifestações que (...) chamamos de 'urbanidades' antecipa-se à urbanização física, formal" (RUA, 2002, p.36). Essas *urbanidades no rural*, são elementos muito latentes nas falas dos moradores da Ilha.

A partir da desconstrução de algumas representações lançadas ao espaço do campo, é possível perceber que no ambiente de pesca artesanal, embora contenha manifestações tradicionais ligadas a determinadas especificidades e cultura da pesca e do povo local, está muito presente uma mentalidade vinculada ao desejo por "progresso econômico", necessidade de busca ao "avanço tecnológico" e "avanço das formas de se viver e trabalhar". Seria essa uma manifestação do resultado do "espírito" moderno?

Essa referência da sociedade camponesa e tradicional constitui a base da crítica do moderno na própria ação, a crítica com clareza que se expressa muito mais no rir do que no pensar. Ainda sim é crítica e, sem dúvida, ilumina as incongruências, insuficiências e irracionalidades da modernização. O riso crítico nasce e se apoia, justamente, na desengonçada e caricatural junção do que é propriamente moderno com o que não é; na forçada convivência de relações desencontradas, culturas justapostas e desfiguradas pela justaposição. O moderno, nesse caso, não é substantivamente ele mesmo. Somos, por isso, todos ambíguos, presos nas incertezas de um a travessia inconclusa e sem destino (MARTINS, 2011, p.30)

Essa ambiguidade é compreendida enquanto contradição em sua forte expressão, já que uma comunidade tradicional deveria ser resguardada, reconhecida e protegida pelo Estado. No entanto, esse Estado que atende as demandas do capitalismo, sistema necessário ao pensamento moderno, incentiva o esvaziamento da comunidade pesqueira e de tantas outras comunidades tradicionais numa caravana que migra para a cidade.



Há pescadores artesanais os quais apontam o desejo de trabalharem no polo naval da cidade, da necessidade de terem um ônibus que os levassem até as empresas da cidade de haver algum tipo de investimento para gerar capital de outra forma, que não a pesca, naquele espaço (como a instalação de "grandes empresas"<sup>10</sup>) e de terem na comunidade algum tipo de "exploração de atividades turísticas". Os termos em destaque são expressões contidas nas falas de alguns estudantes da localidade. Por meio de manifestações como essas, compreende-se, por um lado, o quanto a crise da pesca se instaura no ambiente; além da crise, identifica-se o quanto os discursos sobre o "desenvolvimento", tão presentes na cidade de Rio Grande, adentram e constroem as expectativas da comunidade.

Com efeito, entre esses aspectos urbanos e veiculados ao Estado capitalista, é preciso estar em alerta para a esfera do trabalho familiar, o qual geralmente é considerado a base do trabalho do campo. RUA (2006) ao abordar as relações advindas da produção agrária ligada aos mercados agroindustriais, aponta a crescente ampliação de créditos bancários, fomentos voltados à aquisição tecnológica e circulação de bens de produção. Não obstante, o trabalho familiar passa a atender os interesses da sociedade capitalista. Embora essas "viabilidades" possam fortalecer a relação social a partir do retorno material, por outro lado, assume o risco (o trabalho familiar) de "desaparecer concretamente, permanecendo no imaginário social como um 'mito' ou como base para reivindicações políticas" (RUA, 2006, p.4).

Cabe ressaltar que esses incentivos econômicos e tecnológicos instigados pelo Estado, estão presentes na Ilha. Contudo é preciso destacar que as famílias que habitam essa comunidade tradicional enfrentaram problemas até bem recentemente, há cerca de 7 meses, para participarem de alguns programas de governo como o Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf); Minha Casa, Minha Vida; Bolsa Família e Cadastro Único. Essas complicações partiam da inexistência de títulos de propriedade, exigidos pelos programas citados; a partir dessa demanda, constatou-se a necessidade de regularização fundiária na Torotama. Dessa forma, após medições de campo e levantamento cartorial, o

---

<sup>10</sup> Desejo esse registrado por um grupo de trabalho em uma das atividades da disciplina de História, registro extraído do Diário de Campo do dia 23 de agosto de 2012.

INCRA identificou 782,5 hectares de terras devolutas, na área habitada pelos pescadores. Assim, essas terras, recentemente, foram arrecadadas e registradas em nome da União.

Portanto, é possível afirmar que a Ilha da Torotama é um espaço do campo. No entanto, o campo compreendido enquanto um ambiente que não está isolado das mudanças que acontecem no que se denomina de cidade. Pensar sobre essa comunidade, é entender que existem desafios os quais são enfrentados pelas populações camponesas e tradicionais. Entre essas questões a serem superadas, estão as contradições entre um espaço que tenta resguardar e reconhece a importância de sua constituição enquanto um grupo tradicional - o qual partilha de memórias ligadas ao passado, aos seus "fundadores", enfim, a sua origem - e que, paralelamente, cada vez menos projeta um futuro vinculado as atividades pesqueiras artesanais - junto a essa aparente "conformidade", emergem expectativas diretamente ligadas à cidade.

No entanto, cabe ressaltar que a cultura local é o que mantém a unidade do grupo que enfrenta tantas dificuldades e transformações. Já que a comunidade tradicional configura um espaço do campo que assume novas formas de se viver a partir da influência do que se passa na cidade. Cabe compreender parte dessa cultura de forma a buscar instigar novas formas de pensar a escolarização nesse espaço.

### *2.2.2. A cultura popular na Ilha*

Ao tratar da cultura nos espaços do povo, Chauí (1981) aponta a distinção entre os termos "cultura do povo" e "cultura popular". A primeira abarca o que é de fato uma cultura produzida pelo povo, por isso é *do* povo, enquanto a segunda pode apresentar certa ambiguidade, haja vista que nem sempre a cultura que está *no* povo é produzida originalmente pelos grupos populares. A autora ainda salienta que o termo "popular" carrega uma problemática pois,

este já realiza uma primeira unificação, extremamente problemática, de todas as camadas da população que não estejam imediatamente "no alto", e que, postas como consumidoras de uma cultura que não produziram, levam ao risco de dissimular diferenças reais como aquelas que provavelmente existem entre operário e pequenos burgueses, entre proletariado urbano e rural, entre os assalariados dos serviços e os setores mais baixos da pequena burguesia urbana, etc. Destarte, passar da unificação popular à nacional torna-se uma operação ideológica muito fácil e tentadora, portanto elimina a necessidade de enfrentar as diferenças mencionadas. (CHAUÍ, 1981, p. 43)

No entanto, nesse contexto, adota-se o termo popular, pois ainda que se reconheça a fragilidade que o termo pode apresentar tornando uma forma de homogeneização da cultura, que é tão diversa quanto os grupos subalternizados, delimita-se de forma evidente o espaço de pesca artesanal, o que esclarece sobre qual grupo popular refere-se. Assim, acredita-se que ao buscar trabalhar com as comunidades tradicionais, as quais são variadas e múltiplas, por meio da Ilha da Torotama, não busca-se fazer um exercício de universalização dessas comunidades, mas sim partir do espaço local para problematizar alguns desafios presentes no contexto das comunidades tradicionais.

Acredita-se na imensa pertinência ao abordar a cultura popular da localidade estudada, ainda mais, por compreender que incentivar os aspectos que caracterizam a comunidade, é reforçar a continuidade e resguardo dos saberes e peculiaridades que constituem o coletivo pesqueiro da Torotama. Além disso é preciso atentar para o fato de que:

Se o trabalhador de hoje pode, muitas vezes escapar durante uma parcela do seu tempo do domínio da produção esgotante, não é menos explorado nesse seu tempo livre. Através da criação e incentivo de "necessidades" de todo o tipo, torna-se escravo de uma sociedade que o obriga ao consumo do que interessa unicamente ao capitalista (GADOTTI, 2012, p.57).

Dessa forma, lançar o olhar para as especificidades da comunidade tradicional em evidência, é, pois, reivindicar a permanência, ainda que possa ser reinventada, das manifestações as quais não dependem da demanda que o capital

parece impor, inclusive no âmbito do lazer e tempo livre dos sujeitos. Assim, ao buscar entender parte da insularidade e ilheidade desse ambiente, a partir de algumas falas dos sujeitos de pesquisa e por meio dos registros no Diários de Pesquisa, destacamos algumas manifestações específicas da comunidade as quais são recorrentes nas elucidações das memórias narradas: o futebol e o carnaval. Ambas as manifestações da memória em torno do lazer local, ocorrem a partir do sentimento de pertencimento e rivalidade. Refere-se aos dois times de futebol amador presentes na Ilha: Fiateci e Novo Avante:

Hoje eu vejo a Ilha da Torotama assim, *né*, mantém-se aquela raiz, *né*, aquela cultura dos times de futebol de muitos anos, *né*, aquela questão de.. aquela rivalidade entre o Novo Avante e o Fiateci. Hoje vejo isso mais sadio também, nessa nova geração. Essa nova geração já se relaciona entre si, diferente da geração mais velha que...eles ainda..... o pessoal que tem acima de 40 anos, eles não tem uma boa relação entre eles por causa do time de futebol já a nova geração [...] eles têm muito forte a questão do Novo Avante e Fiateci mas sabem se respeitar (Entrevista com Sícerio Agostinho Miranda).

Os times além de incentivarem atividades de lazer, aperfeiçoamento, por meio de convênios e parcerias com outras instituições, fomentam o carnaval na comunidade. Os times realizam um processo de organização do desfile, incluindo fantasias, enredo e ornamentação das sedes. Após a preparação para a saída pela comunidade, os times se cruzam no caminho e seguem até o clube rival para verificar a mobilização e arranjos para o evento. Essa tradição representa uma manifestação ritualizada a qual está muito presente no processo de rememoração dos sujeitos. Além disso, é comum os moradores dessa localidade referenciar com orgulho os nomes dos fundadores dos times, bem como ex-jogadores, presidentes de clube, enfim, personagens que fizeram parte dessa história local. É visível a admiração para com esses sujeitos, ainda mais quando a maioria da população é descendente desses atores sociais.

Dessa forma se faz importante atentar para o risco já anunciado:

Permanecer nessa apresentação cultural é entrar no jogo de uma sociedade que constituiu o cultural como espetáculo e que instaura por toda parte os elementos culturais como objetos folclóricos de uma comercialização econômico-política. Por conseguinte, se nos prendermos a uma representação cultural ficaremos nesse “teatro”[...] A manifestação cultural, desejando prestar testemunho de uma certa autonomia, é traída pelo próprio campo no qual se situa quando pretende definir-se culturalmente (CERTEAU, 1995, p. 146).

A partir desse sentido da cultura reforçado por meio dos sujeitos da pesquisa, entende-se que a manifestação cultural se faz de grande importância no processo de busca por outras manifestações – como a política. No entanto, conforme salientamos acima, é necessário ir além da manifestação a qual é folclorizada. O autor tomado como referência nesse ponto, ainda aponta para o mecanismo existente o qual é feito em um jogo em que se valorizam os aspectos culturais de forma a torná-los como um “vestígio e compensação” devido ao grupo subalternizado não ter autonomia política. Quando a cultura esbarra nessas possíveis formas compensatórias, é necessário esclarecer que “o apelo para que abandonem as ilusões a respeito da sua condição é o apelo para abandonarem uma condição que precisa de ilusões” (MARX, 2005, p. 145).

Por uma outra ótica, a "Cultura Popular, apresenta-se como alternativa de vocação transformadora, e mesmo revolucionária, sob a forma de uma ampla gama de ações culturais e também pedagógica de teor político" (BRANDÃO, 2010, p.103). Nesse viés, a Cultura Popular enquanto origem resignificada dos Movimentos de Cultura Popular (CMP's), que vieram enquanto proposta nascida na Europa do século XIX, passa de expressão científica utilizada para designar aspectos estudados pelos cientistas a "palavra-chave de um aberto e múltiplo projeto político de transformação social a partir das próprias culturas dos trabalhadores e outros atores sociais e populares" (BRANDÃO, 2010, p.103).

Logo, essa transformação só é viável pois há a intervenção do homem na natureza, de forma coletiva e solidária. Assim,

Ser o sujeito da história e ser o criador da cultura não são adjetivos qualificadores do homem. São o seu substantivo. Mas não são igualmente a sua essência, e, sim, um momento de seu próprio

processo dialético de humanização. No espaço de tensão entre a necessidade – as suas limitações como ser da natureza – e a liberdade – o seu poder de transcender ao mundo por atos conscientes de reflexão – o homem realiza um trabalho único que, criando o mundo de cultura e fazendo a história humana, cria a própria trajetória de humanização (BRANDÃO, 2010, p.104).

Com efeito, a Cultura Popular como movimento dos atores sociais, é também uma forma de humanizar-se no mundo. Não obstante, compreende-se que a desigualdade que impera no mundo instiga as dicotomias estruturais dos modos de participação da cultura. Nesse horizonte, "as culturas dos dominados são, ao mesmo tempo, a cultura imposta às classes populares, e as culturas que elas criam de acordo com a forma como participam na vida social em todas as suas dimensões" (BRANDÃO, 2010, p.104).

Nesse horizonte, é possível aproximar o que o autor nos traz com o movimento presente na Ilha da Torotama. Sabe-se que o futebol e o carnaval são elementos presentes na construção nacionalista enquanto uma identidade estimulada pelo Estado com Vargas. A exemplo, a Copa do Mundo de 1938 configurou-se enquanto um expoente elemento do projeto nacionalista varguista, haja vista que atraiu os olhares para o território brasileiro nos setores sociais, políticos, artísticos e intelectuais. Segundo Antunes (2004) foi a partir deste evento que análises sociológicas do brasileiro passaram a ser realizadas por meio do futebol.

Cabe destacar que esse esporte chega ao Brasil por volta do século XIX através de jovens de famílias abastadas que retornavam da Europa. O jogo era disputado em clubes de bairros luxuosos das grandes cidades como São Paulo e Rio de Janeiro (PEREIRA, 2000). Portanto, esse interesse e estímulo ao esporte no final da década de 30, foi uma imposição das elites e do poder político disseminado pelos veículos de comunicação da época. Aos poucos, o futebol passaria a constituir a "brasilidade" tão desejosa pelo projeto nacionalista, encontrando espaço de reprodução nas camadas populares.

Dessa forma, o futebol amador na Ilha, representado pelos times do Fiateci e Novo Avante, demonstram a reinvenção da cultura ao incorporar as especificidades

locais e a rivalidade dos times, mas não apagam as marcas de desejo de dominação e imposição de uma outra cultura. O carnaval não difere-se dessa lógica, mas traz uma grande inovação do arranjo dessa festividade, já que a mesma está pautada na relação estabelecida com os times de futebol.

Assim, ao reconhecer as manifestações em torno da cultura nesse espaço, considera-se que é preciso reconhecer as relações que constituem o trabalho no espaço estudado; pois concorda-se com a ideia de que é no trabalho onde o ser humano se reconhece e se reconstitui.

### *2.2.3. Da pesca ao Polo Naval: um processo de resignificação do trabalho e ruptura com a vida na comunidade*

É presença unânime nos discursos dos sujeitos envolvidos com a comunidade de pesca da Torotama, a pontuação acerca da crise vigente no trabalho da pesca. Por mais que essa questão não seja tão problematizada no contexto, de modo geral, sabe-se que a maior causa da escassez do pescado, ocorre a partir das consequências da atividade industrial exploratória de pesca na região. Pois, com as políticas de promoção ao desenvolvimento da atividade pesqueira nos anos de 60 e 70, houve um grande aumento do parque industrial pesqueiro. Esse incentivo por parte do Estado, ao fomentar a quantidade de produção e exportação do pescado, sem a preocupação com a conservação natural do produto, gerou a partir de 1980, a diminuição do pescado (SOUZA, 2001).

A respeito do problema enfrentado, um dos pescadores aponta: "A forma de vida, praticamente a mesma, sempre vivemos da pesca, apesar de estar enfrentando uma crise. Acho que pra mim nem é uma crise, acho que já nem é mais crise, já estamos chegando no final, infelizmente" (Entrevista com Edmilson). A fala de Edmilson ressalta o quanto é desconcertante a situação do trabalho junto ao pescado. Essa incerteza quanto as formas de viver por meio da pesca artesanal é enfatizada por Sinval:

A pesca é um troço muito...como se diz, do momento. Até *ontonte* a água tava salgada, hoje já não tava. Aí, ó uma expectativa de três dias atrás era uma coisa, a minha expectativa de hoje já é outra. Na pescaria é assim, não posso ter expectativa da pescaria de muito tempo, o máximo é de dias porque de um dia pro outro muda muito, mas, até hoje eu vivo dela e a minha expectativa é viver sempre dela, (Entrevista com Sinval Agostinho Miranda)

Cabe destacar que todos os sujeitos moradores da Ilha participantes do estudo, vivem exclusivamente da pesca artesanal profissional. Dos quatro colaboradores entrevistados, apenas um aponta que gostaria de exercer outra atividade que não a pesca. Quando questionado por qual motivo, Emerson exclama sem hesitar "Pelo dinheiro!". Infelizmente, a pesca artesanal proporciona pouca rentabilidade aos pescadores e pescadoras artesanais, haja vista que o trabalhador da laguna agrega baixo valor de venda sobre o produto que passa pelas mãos do intermediário. Desse modo Sícero comenta sobre a dinâmica que enxerga na Ilha:

O pescado ainda é comercializado de uma forma que uma pessoa só detém toda a comercialização do pescado da Ilha da Torotama, é o atravessador, ele tem vários atravessadores pequenos, mas todo o pescado acaba caindo naquela pessoa e ela faz a venda a grande venda, *né*. Vai pra Santa Catarina, vai pras fábricas aqui de Rio Grande, mas o pescador ainda tá subordinado aquela pessoa porque, eu vejo que o pescador... ele tem muito medo de um ano não ter safra de camarão, do seguro desemprego, *aí*, vir a dar problema como já deu. Principalmente da mulher, aquela coisa toda, então eles ainda ficam com medo que um ano não tenha pesca e eles sabem que esse cara, essa família, *né*, que tá vindo de geração em geração, vai manter..pelo menos... eles... troca de favores. Mas ainda vivem nesse regime (Entrevista com Sícero Agostinho Miranda).

Ou seja, é possível afirmar que há uma relação de clientelismo moderno no espaço do campo. Por mais que esses atravessadores obtenham um lucro muito alto a partir da *mais-valia* gerada pelo trabalho do pescador, são esses sujeitos que garantem a venda do pescado, que por muito tempo garantiram alguma



possibilidade de renda para a subsistência nas épocas de safras ruins do pescado. Portanto,

as pessoas são subordinadas a eles, *né*. Subordinados, que eu digo assim...um simples exemplo: eu ir querer comprar um pescado de um pescador, normalmente ele não me vende. Ele acha que é um desrespeito a essa pessoa; ele não entende que ele pescou, é dele, ele pode fazer o que ele bem entender. Ele não vê que o cara, lá...não to dizendo que o cara explora eles, não é isso que eu tô dizendo, eu tô dizendo é que eles ainda vivem num regime de subordinação a pessoa, eles acham que eles tem obrigação (Entrevista com Sicero Agostinho Miranda).

Não obstante, segundo Sinval, essa relação com os intermediários já não são tão rígidas como em outros tempos:

E agora a gente já tem uma noção, agora se a gente vê que o comprador tá... a gente vende pra outro. Antigamente a gente tinha compromisso. Porque daria, antigamente daria uma rede, um troço em troca e daí tu ficava engatado com ele. E agora não, não dão e se ali é cinco e ali é seis, eu vendo pro que dá mais [...] Quem consegue armazenar, é que pescador, a maioria pesca pra já comer no outro dia então não tem como guardar, então tu vende pra ganhar outro dia então quem consegue guardar eu mesmo nem quis guardar esse ano porque achei que não valia a penas porque o camarão tava caro seis, set reais não vale a pena e não guardei, não quis guardar um pouco, mas quem guardou valeu a pena tá vendendo aí camarão a trinta reais o quilo. Eu acho que armazenar, guardar dois ou três freezer é bom. Agora no inverno aparece, quem quer vem louco pra comprar, vem aqui na porta e compra. Só que nem todos podem guardar camarão (Sinval Agostinho Miranda).

Contudo, mesmo que Sinval demonstre procurar a melhor oferta de compra do seu produto, reconhece uma condição de *expropriação* do seu trabalho. O pescador afirma:

O explorado é o pescador porque tu produz, tu vende, tu tem tua despesa toda e pra eles, ganham..não ganham igual a mim, se eu vendo o camarão a cinco, eles... eles ganham um real em quilo mas eu fui lá gastei, *vamo* dizer, pesquei, matei... cem, ele compra de

todo mundo. Ele compra três, quatro mil quilos e ele ganha um real, mas ele não tem despesa de nada porque eles pesam na balança e tem um caminhão de catarina na porta só pra botar pra dentro. Daí eles ganham três, quatro mil num dia enquanto eu ganho 100, cento e poucos (Sinval Agostinho Miranda).

Portanto, essa relação entre o pescador, o intermediário e o grande comprador, apresenta uma sistematização embasada nas acepções do lucro, exigência para a manutenção do sistema capitalista. Martins (2011) ao abordar as formas modernas que adentram o cotidiano dos sujeitos e suas contradições, relata o quanto as comunidades tradicionais sofrem uma série de processos opressores ao manter certas formas de relação, não por insistência do passado, mas em virtude da conturbada forma moderna de viver que adentra esses espaços. Processo esse tão conhecido, na vida prática, por esses trabalhadores da laguna. Assim a

(...)relação de trabalho socialmente irracional e anticapitalista se insere racionalmente no processo de reprodução ampliada do capital, sendo mais lucrativa do que o trabalho assalariado propriamente dito. Mediante a degradação das relações de trabalho, sob a forma de escravidão, ainda que temporária, as empresas que a ela recorrem mantêm a coerência do cálculo capitalista com a redução da proporção do capital variável, representado pelo trabalho, em relação ao capital constante. Desse modo, o capital opera como se fosse capital de alta composição orgânica, moderna portanto, com base, porém, numa forma arcaica e violenta. (MARTINS, 2011, p.31)

Não é exagero afirmar que o trabalho do pescador artesanal, nessa dinâmica de dependência, sofre degradação ao não ser valorizado ao mesmo tempo em gera lucratividade para o atravessador, sobretudo ao grande comprador da carga de pescados. Assim, é possível compreender um processo que traz em seus desdobramentos os sustentáculos do sistema capitalista e seus interesses, que adentra o trabalho na comunidade tradicional. A exemplo, Martins (2011) aponta alguns eventos comuns aos espaços dos povos tradicionais:

A extensa disseminação da peonagem, da escravidão por dívida, nas novas fazendas da fronteira, abertas com a onda de ocupação da

Amazônia nas últimas décadas, mas não só nelas, nos fala de uma dificuldade estrutural na expansão do modo capitalista de *reprodução* do capital. E, portanto, naquilo que é o âmago moderno. Ai as coisas se combinam de modo estranho. (MARTINS, 2011, P.30)

Ao demonstrar as (re)definições que a postura moderna sofre e gera ao entrar em conflito com aspectos da vida em um sentido mais tradicional, é válido abordar sobre esse alicerce que sustenta a lógica do capital:

A distribuição dos meios de consumo é, em cada época, apenas a consequência da distribuição das próprias condições de produção; contudo, esta última é uma característica do próprio modo de produção. O modo de produção capitalista, por exemplo, baseia-se no fato de que as condições materiais de produção estão dadas aos não trabalhadores sob a forma de propriedade do capital e de propriedade fundiária, enquanto a massa é proprietária somente da condição pessoal de produção, da força de trabalho. Estando assim distribuídos os elementos da produção, daí decorre por si mesma a atual distribuição dos meios de consumo. Se as condições materiais de produção fossem propriedade coletiva dos próprios trabalhadores, então o resultado seria uma distribuição dos meios de consumo diferente da atual (MARX, 2012, p. 34).

No caso da pesca artesanal na Ilha da Torotama, o ponto crucial das relações de trabalho, estão pautadas sobre a dominação das condições materiais de comercialização do pescado, as quais fogem do alcance desse trabalhador. Contudo, ao considerar a avaliação desses trabalhadores com respeito ao histórico da pesca no ambiente, há apontamentos de situações que representam para os pescadores melhorias quanto essas relações do trabalho:

Agora é quase 90% tem condições de comprar um carrinho ou uma moto. Antigamente não era nada isso daqui a pescaria não dava pra nada antigamente. Tu matava muito mais do que agora e não tinha nada, era mais explorado ainda. A gente acha que é explorado agora, mas antigamente era muito mais explorado. Ainda plantava, fazia tudo com a família. E, *aí*, era a exploração, que a gente chamava do problema do proeiro de antigamente. Agora eu sou o dono da minha própria parelha, antigamente tinha seis, sete parelha aqui o resto então era proeiro. Se tinha seis, sete parelha aqui, sobrava proeiro e *aí* o patrão se provalecia né, escolhia o proeiro que

queria e limpava o proeiro também [...]Uma parelha, tinha três, quatro proeiro e dividia em partes. Aí a metade ou mais eles ficavam e deixam pra divisão e como a maioria era dono de venda, *aí*, vendia coisa a fiado pras pessoas e depois cobrava o dobro e quando a pessoa ia receber já não tinha mais nada (Sinval Agostinho Miranda).

Por mais que as relações no trabalho da pesca artesanal tenham apresentado relativa melhoria se comparado a tempos atrás, quando havia a presença de mais um sujeito nesse processo, que se beneficiava do trabalho dos pescadores proeiros por deter os meios de produção, nesse caso a parelha, considera-se que as condições da produção não são hoje mais favoráveis, ao contrário. Quanto as formas de romper com o problema da escassez, os pescadores deixam evidente o quanto ainda são falhas as ações em torno do reguardo das comunidades tradicionais, especificamente, dos coletivos pesqueiros. Para Sinval,

Eu acho que nem tem isso de política pública, eu acho que não, política ... eu acho que só vem nas horas boas. Isso aí ó, deram esse seguro *aí*...pra eles devem ter uma coisa de validade, pra eles, não visando o pescador, eu acho que eles visam o lado de ganhar dinheiro deles. Quando dá zebra *aí* desses *catarina* que vem buscar o camarão, eles procuram apreender, não ficando dinheiro no estado eles não querem. Eles querem é dinheiro. Eu acho que pescador não tem esse pensamento de banco *aí*...mas como dá pra todo mundo, dá pra pescador, dá pra qualquer um. Mas essas coisas de leis... não é cumprida, quando é cumprida é só nos pequeno (Sinval Agostinho Miranda).

Ao criticar a ação do poder público, a fala demonstra a indignação dos pescadores no que tange a falta de políticas efetivas para o resguardo e garantia do pescado cada vez mais escasso, já que o *seguro defeso*, aos olhos dos pescadores, é oferecido de forma contraditória, pois, como já apontado anteriormente, o período da proibição da atividade pesqueira é, muitas vezes, incoerente com o desenvolvimento dos animais – o que não atinge a raiz do problema da escassez do pescado. Além disso, o registro acima enfatiza que o Estado, em muitos casos, afeta a vida das camadas populares, os pescadores artesanais, beneficiando os pequenos burgueses, referindo-se a pesca industrial.

É possível identificar, ainda, outro desdobramento que a omissão do Estado frente ao problema da pesca ao instigar a lógica do capital: a fragilidade causada entre a classe trabalhadora. Nesse horizonte:

O pescador tem que ter lei pra tudo. É uma classe muito desunida, alguns *né*, sempre foi. Muito desunida, uns não pensam nos outros, se puderem passar por cima de ti, passam. Eu acho que cooperativa, porque uma cooperativa, falaram em cooperativa aqui que conta com quarenta, cinquenta pessoas. Não tem como tu juntar quarenta, cinquenta pessoas todas com o mesmo pensamento. Porque aqui a gente já tem o pensamento que o banco dá financiamento, dão financiamento, eles até pararam de dar financiamento assim porque a maioria não quis mais. Financiamento em parceria de três pessoas. Mais da metade não pagou. Porque era de três, dois não iam pagar daí os outros não podiam pagar, daí tu pensa bem se com dois não dá de pagar imagina com cinquenta. O pescador é desunido. Porque se eu botar tanto, o outro vai querer vender o dele e arriscar a pegar o meu depois, porque vai querer negociar e sempre querer enganar os outros, pescador sempre foi assim (Sinval Agostinho Miranda).

Por meio da fala evidenciada, é possível apontar que as cisões da classe trabalhadora afetam na conquista pelos direitos que têm. Contudo acredita-se que esses conflitos traduzem as defluências da lógica do mercado, para Lukács:

O proletariado só se realiza ao suprimir-se, ao levar até o fim a suas luta e ao instaurar a sociedade sem classes. A luta para o estabelecimento dessa sociedade, de que a ditadura do proletariado é uma simples fase, não é apenas uma luta contra o inimigo exterior, a burguesia, mas simultaneamente uma luta do proletariado contra si mesmo: contra os efeitos devastadores e degradantes do sistema capitalista na sua consciência de classe. O proletariado só obterá a verdadeira vitória quando haja superado, em si mesmo, esses efeitos (LUKÁCS, 2012, s/p).

Dessa forma, cabe considerar quais os movimentos e como vem acontecendo as organizações que seriam capazes de reunir os interesses dos pescadores locais. Ao buscar compreender quais as possibilidades de superação desses efeitos causados pelo sistema vigente, salienta-se para a percepção dos pescadores sobre o espaço afirmado pela Colônia de Pescadores Z1:

A Colônia agora é, antigamente a Colônia, quase sempre, foi do lado da prefeitura, agora como a prefeitura mudou... a Colônia continua do mesmo lado que era antes, só que a prefeitura é diferente. Mas eu acho que até que a prefeitura apoiou muito ela, porque, olha, dos tempos que a Colônia tem mais forças, e *aí* que eu vi, que aconteceu mais coisas na Colônia foi com esse presidente novo *aí*. [...] Agora esse cara que tá *aí*, pelo menos as carteirinhas, a gente faz direto lá na Colônia, não precisa mais se incomodar com mais nada. Até as *matrícula* de pescador que *tavam* exigindo segundo grau completo pras pessoas ele conseguiu fazer quarenta, cinquenta *matrícula* lá dentro da Colônia com as pessoas com pouco estudo. Mas foi só essas também, porque a Capitania não quer liberar. (...) O pescador pra ir pescar no mar precisa ter o segundo grau e isso que os guris com segundo grau aqui não conseguiram passar na prova da Capitania! (Sinval Agostinho Miranda).

O relato acima parece demonstrar a superação dos interesses partidários no que concerne a relação entre a liderança na Colônia e o governo municipal, o que é um indício esperançoso em meio a uma série de fissuras nas conquistas da comunidade e com fragmentações originadas nas disputas partidárias. Outro ponto importante a ser destacado na fala de Sinval é a questão da legitimação do trabalho do pescador enquanto profissional. Para conseguir ser reconhecido enquanto pescador artesanal profissional, é necessário obter um número de matrícula junto a Capitania dos Portos. Quando questionado se é necessário comprovar a conclusão do Ensino Médio para a obtenção da matrícula, o colaborador aponta:

É, agora tem...eu acho que não teria necessidade de segundo grau pro pescador. Tão fácil que era antigamente chegava ali na Captania "*Olha, só pescador*", pegava lá a ordem do IBAMA que provasse que tu pescava. Chegava na Capitania "*Ó, eu quero fazer uma matrícula de pesca, porque eu sou pescador*" e todo mundo fazia lá, fazia e deu, terminava. Agora não, agora são só vinte e cinco matrículas por ano, não sei... mas quando vem aquelas vinte e cinco vagas tu tens que... quando eu fiz a minha eu não cheguei a passar, mas teve parceiro meu que chegou a ficar dois dias na fila, pra pegar vinte e cinco vagas pra fazer matrícula, pra depois passar pro processo. No meu tempo ainda não tinha isso do segundo grau, então a gente fazia lá, uma semana na Capitania, nadava lá, fazia natação e depois de uma semana passava. Agora não, já tens que fazer uma prova antes, tu tens que entrar fazer uma prova antes pra ver se vai ser selecionado pra fazer. Pra fazer essa prova *aí*, diz que é horrível,

matemática, português, diz que é horrível de fazer. Eu acho que isso só piorou, né (Sinval Agostinho Miranda).

Sinval aponta com indignação para as exigências e para a forma de acesso restrito a obtenção do número de matrícula pela Capitania dos Portos. Além da comunidade de pesca ter um direito negligenciado, o direito a educação pública, de os sujeitos enfrentarem uma série de dificuldades pelo não cumprimento da obrigação do Estado no que concerne a escolarização, esses mesmos homens e mulheres que vivem da pesca, para comprovarem sua profissão ainda passam por um processo que parece culpabilizar esses próprios sujeitos por não terem tido o acesso ao Ensino Médio. Sobre a importância desse registro ao pescador:

Porque a matrícula, ou tu dá outro tipo de matrícula, porque a matrícula de pescador é a mesma de um cara que trabalha num navio, numa chapa dessas aí. É a mesma matrícula, a mesma coisa, só que lá na chapa tu vai mudando de cargo, né, e aqui é uma pescaria, mas é profissional, é tudo a mesma matrícula. Mas a matrícula é um troço que te faz falta pra uma aposentadoria, um encosto, tens que ter, porque a capitania se te pegar no mar, pra um caíco pra ter um caíco tens que arrolar, aí tem que ter a matrícula [...]claro aí se tu for registrar uma carteira assinada, não serviria tua matrícula mais porque tu não é mais pescador. Mas tu podes manter ela que até lá quando tu for te aposentar, ela inclui, ajuda (Sinval Agostinho Miranda).

Assim compreende-se que além da escolarização negada, esses sujeitos que trabalham com a pesca podem trabalhar por muito tempo sem que o Estado reconheça a atividade. Portanto, verifica-se que essa problemática contribui para o abandono da atividade pesqueira artesanal na Ilha. Ao dialogar a respeito da atividade exercida, Edmilson aponta:

Acho que já não é mais uma crise. Nem sei se nós sabemos lidar com isso, porque o que a gente vê são as pessoas saindo, porque as pessoas saem em busca de uma condição melhor financeira. E os que tão ficando são os mais velhos e nós estamos ficando porque nós temos que ficar sabe. Não é que seja obrigado a ficar mas temos que ficar. Eu acho que não temos como lidar como crise (Edmilson).

Como o registro apresenta, devido a falta do pescado, muitos jovens saem da comunidade tradicional em busca de outras formas de trabalhar, rompendo com a vida na pesca artesanal, que tem sua continuidade no âmbito familiar. Assim, ressalta-se:

Eu não sei se é uma forma de enfrentar a crise, mas pra quem é jovem, aqui a pesca não oferece mais oportunidade, como aqui nós não temos outras opções o jeito é sair. É um mal, o esvaziamento de uma comunidade é ruim por um lado, mas pra buscar uma condição melhor de vida, não tem jeito. (Edmilson)

Apesar de enfatizar esse fenômeno como única alternativa para os moradores da comunidade, o entrevistado menciona os efeitos desse processo na vida desses jovens ilhéus:

Não é "temos" assim no sentido de "ter", de ser obrigado, eu tenho que ficar porque eu quero ficar, foi isso que eu quis dizer. E os mais jovens que saem, eu tenho uma relação bastante boa com eles [...] eu converso com eles, eles tão trabalhando na cidade, tão vivendo na cidade mas eles não tão feliz na cidade. A maioria deles quer voltar pra cá, só não sabem como, não tem como (Edmilson).

A respeito dessa decepção em relação as expectativas em torno da mudança de atividade no trabalho e da ruptura com a forma de viver no Campo rumo a cidade, Daiane, educadora do projeto ressalta:

Lá na Ilha mesmo, muitos agricultores e muitos pescadores largaram a sua atividade pra ir trabalharem no polo naval. Que hoje é uma oferta de emprego, que as pessoas têm os seus direitos, têm um salário certo no mês, tem um plano de saúde que na agricultura e na pesca artesanal isso acaba não acontecendo, *né*. Mas por que isso, porque sempre, historicamente, houve uma desvalorização dessa prática *né*, dessa cultura, de ser agricultor, de ser pescador, *né*. E aí eles encontraram, pro exemplo, no polo naval, que é o que tá "bombando" hoje na cidade, a possibilidade de melhorar a vida deles. O agricultor ainda, embora ele também dependa do tempo, também dependa da natureza, do sol, da chuva, da lua pra produzir, pra cultivar, *né*, o seu produto, ele ainda consegue ter uma vida ainda um pouco mais "tranquila" que o pescador. Porque o pescador ele depende de safras que não dependem das mãos dele. O agricultor



vai lá, cava a terra dele, planta, cuida, se vem uma chuva e acaba estragando, claro, teve uma perda, mas pode recomeçar. O pescador não, o extrativismo, em geral, não. Ele depende exclusivamente da natureza, pra que se tenha produção na lagoa e que ele consiga ir buscar o pescado dele (Daiane Ferreira Ferreira).

A educadora da Torotama, compara a situação do esvaziamento da comunidade pesqueira com o espaço da Ilha dos Marinheiros, situada no município de Rio Grande e habitada por um grande número de agricultores. Em ambos os espaços tradicionais, as pessoas estão buscando novas ocupações na cidade, atraídos pelo o Polo Naval. Ao enfatizar a problemática enfrentada na Torotama, continua:

Então é uma vida muito incerta, não que o Polo Naval seja certo, mas num primeiro momento pra eles é; é uma possibilidade. Tem situações de pescadores lá na Ilha que foram pro Polo Naval, trabalharam quinze dias com carteira assinada e não puderam receber o seguro defeso porque já tinham uma outra função. Mas por que não conseguiram? Porque o pescador é dono da sua vida. Ele consegue...eles montam o cronograma de atividades deles. Ele é o que vai organizar a vida, ele não tem alguém mandando nele, o que ele tem que fazer e pra umas pessoas que historicamente sempre..como a gente diz, foram os donos de seu nariz, e que se organizavam no seu trabalho e aí muda completamente porque tu vai pra uma empresa onde tu tem que cumprir horário, onde tu tem uma meta pra atingir, aonde tu tem que trabalhar e muito, porque quem vai pro polo trabalha e muito, não que o pescador não trabalhe muito, mas ele se organiza nos seus horários, né. E no polo não, tu tem alguém que vai determinar o horário que tu tem que cumprir (Daiane Ferreira Ferreira).

Daiane toca num ponto crucial, que se refere a ruptura brutal das formas de organização de trabalho desse sujeito que ao deixar a pesca, pelas incertezas do ofício, encontra uma série estranhamentos ao que, até então, compreende como trabalho. Emerson, apresenta a situação percebida em meio a convivência com os amigos e vizinhos:

Já saiu um monte, já, novos mesmo, já saíram um monte. Dos meus amigos tenho vários trabalhando lá fora já. Muitos ainda moram aqui, trabalham lá mas moram aqui. Muitos trabalham no Polo, alguns de vigilante. No Polo tem muitos que trabalham lá, tem soldador... (Emerson Teixeira Costa).

É reconhecido o quanto as empresas que atuam no Polo Naval, são exigentes quanto aos horários rígidos e estendidos por meio de horas-extras que visam agilizar

a produção. Além do tempo que passam dentro da indústria, muitos moradores da Torotama que optam por trabalhar na cidade, mas não abrem mão de morar na comunidade, levam mais de uma hora e meia para o deslocamento entre a Ilha e o Estaleiro.

Nesse ínterim, cabe colocar que a mudança de trabalho afeta drasticamente na vida desse sujeito oriundo das comunidades tradicionais. Ao deixar o Campo rumo a cidade, os homens e as mulheres que vivam da pesca rompem não apenas com o ofício aprendido por meio dos pais e avós, sobretudo, rompem com a vida e o ritmo da comunidade, com a dinâmica familiar e com o tempo livre, afetando, inclusive, as práticas culturais desses sujeitos. Como pode-se compreender:

Com a divisão social do trabalho nessa sociedade, surge também o homem dividido, alienado, unilateral. Com o aumento no tempo de trabalho necessário a sua autorreprodução e para a criação da mais-valia, o trabalhador não dispõe de tempo livre para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Nessas relações de trabalho, inexitem condições para a educação e, portanto, para o pleno desenvolvimento humano, privilégio de uma minoria que se beneficia do trabalho da maioria. (GADOTTI, 2012, p.67)

Assim, o pescador ao deixar seu trabalho tradicional rumo a empregabilidade na cidade, passa a atender, mais uma vez, de uma forma diversa e drástica no que concerne a maneira de viver na comunidade tradicional, as demandas de um sistema que visa enriquecer poucos em detrimento do esforço das massas. Com efeito,

[...] ficou claro que o trabalhador assalariado só tem permissão de trabalhar para sua própria vida, isto é, *para viver*, desde que trabalhe de graça um determinado tempo para o capitalista (por isso, também para aqueles que, juntamente com ele, consomem a mais-valia); que o sistema inteiro da produção capitalista gira em torno do aumento desse trabalho gratuito graças ao prolongamento da jornada de trabalho ou do crescimento da produtividade, uma maior pressão sobre a força de trabalho etc.; que, por conseguinte, o sistema do trabalho assalariado é um sistema de escravidão e, mais precisamente, de uma escravidão que se torna tanto mais cruel na medida em que as forças produtivas sociais do trabalho se desenvolvem, sendo indiferente se o trabalhador recebe um pagamento maior ou menor (MARX, 2012, p. 39).

Dessa forma, ao buscar uma renda maior, capaz de suprir as necessidades de sua família, o trabalhador encontra um sistema que destrói sua conduta de *artesão do mar*, que organiza seu tempo de acordo com as atividades da terra firme, da vida em família, dos jogos de futebol, enfim, das demandas que a vida na comunidade apresenta. A atividade manual de seu produto é deixada de lado em prol de atividades mecanicistas e impostas por meio de prazos e quantidades.

Se hoje na pesca artesanal, o pescador precisaria ter o Ensino Médio para ser reconhecido enquanto profissional, na indústria naval que destaca-se na cidade de Rio Grande, não é necessário. As exigências agora são outras, aquelas chamadas de "qualificação". A respeito desse fenômeno, concorda-se que,

ao mesmo tempo que se visualiza uma tendência para a *qualificação* do trabalho, desenvolve-se também *intensamente* um nítido processo de *desqualificação* dos trabalhadores, que acaba configurando um processo contraditório que superqualifica em vários ramos produtivos e *desqualifica* em outros (ANTUNES, 2011, p. 58).

Essas novas relações de trabalho, que passam por uma notável complexificação, fragmentação e heterogenidade, como Antunes (2011) ressalta, é latente no processo do sujeito que de pescador passa a ser soldador, esmerilhador, ou que assuma outra função para suprir as necessidades de mão de obra para o Polo Naval. Como as empresas que atuam no Estaleiro, são especializadas em determinado ramo, há uma série de contratos temporários, mesmo aquelas empresas que têm um contrato de um período mais extenso na produção das embarcações, apresentam grande rotatividade no quadro de funcionários.

Nessa dinâmica identifica-se o que Antunes (2011) chama atenção para o fenômeno da *subproletarização* do trabalho, percebida nas formas precárias de trabalho, um trabalho parcial, subcontratado, sob a vestimenta da "terceirização" e ligado à "economia informal". Além disso, ressalta-se que

essas diversas categorias de trabalhadores têm em comum a precariedade do emprego e da remuneração; a desregulamentação das condições de trabalho em relação às normas legais vigentes ou acordadas e a conseqüente regressão dos direitos sociais, bem como a ausência de proteção e expressão sindicais, configurando uma tendência à individualização extrema da relação salarial (ANTUNES, 2011, p. 50).

Assim, é possível entender o quanto o trabalho pode perder o sentido para os sujeitos que viveram por muito tempo na pesca, seja como pescador, seja como membro familiar que participa do processo de produção do pescado. Ao adentrar o espaço urbano e empregar-se no Polo Naval, os ilhéus além de sofrerem uma ruptura significativa com a vida que tinham na comunidade, estão sujeitos a realizar funções em empresas que ainda não valorizam seu trabalho, negligenciando uma série de direitos do trabalhador. Ainda sim, a divulgação em torno da vida na cidade, e, no caso de Rio Grande, do trabalho no Estaleiro, conquistam visibilidade e tornam-se objetos de *fetichê* no espaço das comunidades tradicionais. Cabe ressaltar:

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de subversão fetichista do real estado das coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como "reificação") porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente de todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social (Meszáros, 2008, p. 59).

Dessa forma, acredita-se que a saída do trabalho com a pesca sem o questionamento por parte dos trabalhadores que vivem desse ofício tão próprio da comunidade tradicional da Torotama, acaba levando os sujeitos para um espaço de trabalho sem sentido, pois "o que era uma finalidade central do ser social, converte-se em meio de subsistência", de maneira em que a força de trabalho torna-se mercadoria "ainda que especial, cuja finalidade pe criar novas mercadorias e valorizar o capital. Converte-se em meio e não primeira necessidade de realização humana" (ANTUNES, 2004, p.8). Em um sentido próximo, entende-se:

Com a divisão do trabalho ocorre uma superintelectualização das elites e um embrutecimento crescente das massas trabalhadoras. A cultura, as artes, as ciências tornaram-se propriedade exclusiva da classe dominante. A elevação do nível cultural das classes trabalhadoras deverá realizar-se apenas com a conquista de sua emancipação política. [...] O homem que trabalha não só com as mãos mas também com o cérebro torna-se consciente do processo que desenvolve, dominando o instrumento que utiliza e não sendo dominado por ele. (GADOTTI, 2012, p.68)

Com efeito, acredita-se que a construção para uma nova consciência encontra possibilidade por meio da educação. Cabe compreender quais as intervenções assumidas pela escola relação a vida no Campo, quais os sentidos, contradições e possibilidades da educação nesse ambiente.

### III. A EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE TRADICIONAL PESQUEIRA

Nesse capítulo, aborda-se a educação no espaço da Ilha da Torotama buscando compreender quais os percursos tomados na escolarização dos ilhéus. Desse modo, é possível conhecer parte dos significados que o *Projeto Educação para Pescadores* apresentam junto dos sujeitos envolvidos no processo de formação do ensino básico. Além disso, ao buscar o entendimento acerca da experiência de ser educador e educando do projeto, o papel da escola em meio a uma comunidade tradicional pesqueira é problematizado. Portanto, busca-se reconhecer de forma mais intensa como acontece a escolarização na Ilha da Torotama por meio dos sujeitos que participam dessa dinâmica.

#### 3.1 O Projeto Educação para Pescadores

A localidade pesqueira conta com uma escola municipal de ensino fundamental, Cristóvão Pereira de Abreu, a qual é considerada enquanto escola do campo pelo município de Rio Grande. Diferente das demais escolas localizadas no campo, a escola da Torotama não possui turmas multisseriadas – as quais possuem um regimento específico, abordando referenciais diferentes das escolas urbanas. Dessa forma, no contexto evidente, o espaço escolar municipal partilha do regimento outorgado em 2007. A escola da comunidade, atualmente, cede o espaço físico para a realização do *Projeto Educação para Pescadores*.

Muitos moradores locais, de uma faixa etária a partir dos 30 anos, estudaram na escola até a antiga 4ª série do 1º grau; haja vista que há alguns anos a escola não oferecia o equivalente ao ensino fundamental completo. Com o alto índice de baixa escolaridade presente nesse espaço, como em outras localidades pesqueiras, surge o *Projeto Educação para Pescadores*.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do *Projeto Educação para pescadores* (2012), a Capitania dos Portos do Rio Grande do Sul, ao reconhecer a atividade da pesca exercida por parte habitantes do município de Rio Grande, mobilizou-se para

a criação de um projeto educacional o qual “oportunistasse aos pescadores locais a continuidade de seus estudos”. Para tanto, a iniciativa possibilitaria a conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio aos pescadores de colônias pertencentes ao Município de Rio Grande, especificamente, aos pescadores da Ilha da Torotama e Ilha dos Marinheiros. Assim, segundo o documento, o projeto acreditava que esses sujeitos poderiam ter melhores possibilidades ao dar continuidade aos seus estudos.

Ao buscar ampliar a ideia, a Capitania dos Portos fez parceria com a Instituição de Ensino Superior, Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Esse parceria, inicialmente, foi realizada por meio do Instituto de Matemática, Estatística e Física/FURG, a qual estimulou a participação de graduandos para a atuação das aulas de matemática. Sobre esse primeiro movimento, o coordenador do Projeto relata:

Em 2007 eu tava fazendo faculdade de matemática já eu tava no... terceiro ano... eu nem sabia do projeto nada, o capitão da capitania dos portos...na época, surgiu uma lei aí da pesca que tava obrigando que os pescadores tivessem conhecimentos básicos de matemática e português. Não precisava ter escolarização, mas precisava que tivesse um conhecimento básico de matemática e português e ele ficou muito preocupado, assim, com essa questão e ele era muito amigo do Jandir, que era um secretário da pesca na época e foram na FURG conversaram com a Marília, a Marília e o Andreoli tavam na FURG, *pra* ver se não tinha como fazer um projeto na FURG que levassem nessas comunidades de pesca esses conhecimentos básicos de matemática e português. Nem se pensava em ensino fundamental e ensino médio só que, *aí*, nessas conversas, eles decidiram que queriam mais; que ninguém ia estudar matemática e português assim, *do nada*. Tem que ter um objetivo e, *aí*, eles pensaram no ensino fundamental. *Aí* contactaram o município, mas o município já tinha ofertado uma EJA lá, mas não tinha dado certo. Então alegou que não tinha como naquele momento e aí contactaram o NEEJA que era um núcleo que podia trabalhar diferenciado que não tinha um calendário fixo e que podia se adaptar a essa realidade da pesca, *né* (Sicero Agostinho Miranda)

Sicero expõe o desafio inicial que foi conseguir a mobilização do poder público para a oferta do Projeto nas localidades pesqueiras. O governo municipal ao tentar implementar uma turma na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, não teve êxito, haja vista que nos moldes tradicionais, o município não respeitou o

calendário da pesca, o que obviamente fez com que os pescadores e as pescadoras não retornassem à escola. A partir da colaboração do governo estadual, foi possível garantir a certificação desses educandos que ingressariam no *Projeto Educação para Pescadores*.

Logo, a parceria com a Universidade ampliou-se por meio do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS. O Programa, apresentou a proposta aos acadêmicos licenciandos, os quais voluntariamente ofereceram sua inserção nas ações educativas. Essa inserção se deu por meio de suas práticas problematizadoras nos encontros (conforme seus campos de saber) junto aos moradores da Colônia de Pescadores Z-1.

Além dessa parceria com a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), outros órgãos como a Secretária Municipal da Educação e Cultura (SMEC), Secretaria Municipal da Pesca (SMP), Secretaria da Educação do Estado-RS (18ª CRE) e a Colônia de Pescadores Z1, passaram a colaborar com o projeto. Por meio da divisão de tarefas, tornou-se possível a execução do Ensino de Jovens e Adultos junto às comunidades pesqueiras das Ilhas (Torotama e Marinheiros).

Após a definição conjunta de metas educacionais, a comissão realizou diversos encontros com as comunidades pesqueiras a fim de perceber as expectativas e participação dos moradores locais no Projeto. Assim, foi possível obter as seguintes informações : Ilha da Torotama: havia 70 possíveis candidatos e na Ilha dos Marinheiros 52 jovens e adultos (PPP, 2012, p. 4). A partir da continuidade das ações em torno do projeto, o Educação para Pescadores atualmente assume o objetivo de “oportunizar aos pescadores e seus familiares a continuidade de seus estudos, de forma a valorizar seus saberes e vivências, possibilitando a conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio” (PPP, 2012, p.4).

Dessa forma, “durante as reuniões de organização do Projeto, havia ênfase no que tange a possibilidade de melhoria da autoestima dos educandos os quais muitas vezes, com sucessivos fracassos escolares, poderiam ter dificuldades em reconhecer os meios de superarem sua condição social” (PPP, 2012, p.3). Além disso, foram considerados os limites impostos pela sociedade atual em virtude da falta de conhecimentos científicos e de uma escolarização básica.



O projeto político pedagógico, assume a visão de que é necessário construir os saberes a partir das experiências de vida dos educandos. Preconiza a existência de uma *curiosidade epistemológica*, a qual instiga a busca pelo aprendizado e produção do saber, rejeitando a concepção de uma *educação bancária*. Nesse sentido, verificamos que o espaço educativo propõe-se a romper com uma educação tradicional, a qual não considere o contexto dos sujeitos. Assim,

o projeto por trás tem uma concepção por trás que é preservar a minha comunidade, não deixar que as pessoas invadam a minha comunidade e façam o que elas bem entendam, não. A gente tem uma ideia, a gente tem uma filosofia de trabalho, trabalhamos na perspectiva da Educação Popular, tem toda uma teoria por trás, tem. Mas antes disso, a gente tem os valores, não que eu ache que isso esteja separado da Educação Popular, mas a gente tem que ter todo aquele respeito de fazer um trabalho que vai ao encontro do que eles buscam (Sícero Agostinho Miranda)

A partir desse fragmento narrativo, considera-se que a escolarização que vem acontecendo no contexto de pesca artesanal da Torotama, por meio da ação em destaque, traz consigo um desejo de resguardo à comunidade. Todavia, esse sentido entra em conflito em alguns momentos quando buscamos os possíveis sentidos da Educação nesse espaço, conforme já anuncia-se no capítulo anterior quando aponta-se que muitos moradores estão deixando a atividade da pesca em busca da empregabilidade no espaço urbano.

Com relação as fragilidades e desafios existentes nesse processo de formação, segundo a educadora de Geografia, Natali Santos Moura, o *Projeto Educação para Pescadores* encontra ainda alguns desafios para que consiga seguir a perspectiva que é assumida pelo grupo, pois:

Observamos que muitos alunos que já não frequentavam a escola há muito tempo optaram por se inscrever no *Projeto Educação para Pescadores* na modalidade a distância, que em 2012 e 2013 o Projeto admitiu essa possibilidade. Os alunos que não poderiam frequentar as aulas presenciais, estudavam em casa e na data marcada faziam a prova. Penso que para trabalhar na perspectiva que o próprio Projeto se propõe, é preciso que o educando tenha o contato com o educador e com os colegas também. Não se trata de

quantidade, de quantidade de aprovados... Não é porque é pescador, que em tese não vai precisar do estudo, que eu não vou oferecer um ensino de qualidade (Natali Santos Moura).

Nesse sentido, a partir da fala da educadora, considera-se a existência da preocupação de que a busca dos moradores pela escolarização, esteja unicamente atrelada a necessidade de comprovação da formação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio para ser reconhecido enquanto pescador profissional. Com isso, afirma-se que a educação escolar deve ultrapassar o sentido utilitário, ainda mais quando ocorre em um espaço que tem um histórico de subalternização do grupo que o constitui.

Devido a questões como essas ambiguidades presentes do contexto referido, compreende-se que é preciso reconhecer as responsabilidades do Estado nesse processo formativo; apesar da participação no Projeto das diversas instituições, é preciso salientar que a intervenção na Ilha não representa uma política pública efetiva, permanente, além disso, assume um caráter compensatório, já que o contexto sofreu (e ainda sofre) ao ter a educação escolar negligenciada. Assim, questionar e compreender a questão do poder público, deve ser uma ação realizada junto aos sujeitos que constituem aquele espaço. Ou seja, a escola deve assumir a luta pela escola. No entanto, ao comentar sobre alguns casos de violência que têm ocorrido na Torotama, o coordenador do *Projeto Educação para Pescadores* aponta:

E isso de certa forma tá afetando a escola também, chegou na escola. Porque isso é um problema da comunidade. A escola faz parte da comunidade, ela também teria que entender isso. Mas a escola não podia trazer pra si o problema e as coisas também tão ocorrendo dentro da escola, dentro assim..ó... a briga não é culpa da escola mas a briga começou na escola essa última briga que teve de família que acabou dando toda essa problemática que ocorreu. Mas a escola ficou refém, a gente viu nos últimos dias que a gente tava chegando numa escola que tava usando cadeado! A escola é um espaço aberto! (Sícero Agostinho Miranda)

A partir dessa compreensão, concorda-se que o espaço escolar deve acolher as inquietações do povo local, problematizá-las e buscar formas de instigar suas

reivindicações. Ainda sobre as situações de violência na comunidade e a responsabilidade dos espaços escolares, a educadora de biologia do Projeto coloca:

A escola ele é uma referência pra comunidade que tem que trabalhar junto com essa comunidade e o que mais me espantou nos últimos dias quando nós estivemos lá com o projeto, foi ver a escola com os portões trancados a cadeado em situação de uns conflitos que teve na comunidade em virtude da droga. E o projeto, mais a comunidade que vai trabalhar com as crianças desde os anos iniciais até o 9º ano do ensino fundamental, ela tem a responsabilidade e ela é uma ferramenta fundamental pra essa comunidade pra transformar a realidade de uma forma positiva e não fechando as portas e negligenciando o que tá acontecendo na comunidade [...] E o que mais me espantou foi que o Projeto conseguiu conversar com seus alunos sobre esse problema. (Daiane Ferreira Ferreira).

Destaca-se a possibilidade que o *Projeto Educação para Pescadores apresenta*, ao conseguir problematizar os conflitos que acontecem em torno da escola os quais envolvem os próprios estudantes. De acordo com os relatos de Daiane e Sicero, o Projeto, no que se refere a violência na comunidade, está superando uma *educação tradicional*, a qual não considera o contexto e a vida dos educandos. Os educandos também demonstram perceber a postura que o Projeto busca cumprir:

Eu acho que tem muita diferença do projeto pra escola. Eu acho que o professor de escola, alguns, trabalham por dinheiro e ali não, todo mundo voluntário, tinha o movimento de vocês, de todo mundo. Eu acho que o ensino é diferente por causa disso, você iam ali porque gostavam. Os outros professores veve daquilo ali e chega um limite...também no tempo que eu estudava, os professores que tinha ali agora, os outros professor não conheço, mas no meu tempo os professor que tinha aí...era diferente (Sinval Agostinho Miranda).

Sinval, ao colocar a diferença que percebe entre a escola tradicional e o projeto, aponta que a qualidade do ensino está vinculado a participação voluntária dos educadores. Esse discurso também é presente nas falas de educadores do Projeto:

Agora, por outro lado, se tivesse o pagamento pra esses professores, pra isso deveria ter uma seleção, [...] se por exemplo o município resolvesse fazer uma seleção de professores, pra pagar esses professores, talvez eles selecionassem professores não tão comprometidos como se tem. Porque aí, teria um número de professores procurando o projeto pelo dinheiro e não pela causa (Daiane Ferreira Ferreira).

Portanto, entende-se que para realizar o trabalho que parte de uma educação a qual considere o ambiente constituído pelos educandos, que se preocupe com uma postura crítica e com a formação de sujeitos políticos, é necessário o envolvimento dos professores com o propósito assumido. No entanto, considera-se que o Estado deveria assumir a responsabilidade frente a formação dos educadores que atuam onde as falhas com relação a oferta do ensino público são tão latentes. Nesse viés, é reconhecida a mesma contradição identificada por Ribeiro (2008) ao discorrer sobre a experiência das Casas Familiares Rurais e das Escolas Famílias Agrícolas:

ocorre uma diminuição dos gastos públicos com a formação, uma vez que os monitores, na sua maioria, não são professores públicos, e as entidades religiosas, ONGs, sindicatos e associações comunitárias assumem a administração das Casas Familiares Rurais (CFRs) e das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Dessa forma, tais organizações e entidades tiram do Estado a maior parte da carga de responsabilidade pela formação de crianças e jovens das camadas populares (RIBEIRO, 2008, p. 31).

O poder público ao incentivar a continuidade do Projeto que ocorre nas comunidades tradicionais de pesca do município de Rio Grande, está eximindo sua incumbência no que se refere a educação escolar. Por outro lado, já verificou-se que turmas de Educação de Jovens e Adultos ofertadas nos parâmetros tradicionais traçados pelo Estado, não seria uma alternativa válida para o retorno dos pescadores e pescadoras à escola; haja vista que além da necessidade de a escolarização contar com um grupo de trabalho que esteja em coerência com a proposta central que é a formação de sujeitos que vivem da pesca, reconhecendo suas experiências e sua comunidade, é necessário respeitar o calendário do trabalho local para que os ilhéus possam retornar a escola.

Outra questão ressaltada pelos educandos, é o envolvimento dos estudantes com a proposta realizada em conjunto com a comunidade:

A minha guria teve até praticamente, pelo que eu via dela, pelo que ela conta, porque a minha guria aprendia pouco lá na escola que ela tava. Até o tipo de explicação das coisas era diferente. As pessoas aqui, eu acho que ensinavam melhor ou eles que não tinham interesse lá (...) sabe como é adolescente. Mas eu, pra mim, aprendia mais do que ela aprendia lá (Sinval Agostinho Miranda).

O relato de Sinval, aponta a existência do interesse por parte dos educandos do Projeto. Esse interesse foi muito presente na turma de 2011 do Ensino Médio. No entanto, a educadora Natali aponta:

Falando do *Projeto Educação para Pescadores*, eu acho que foi muito bom, eles precisavam da conclusão pra se cadastrar... ter o número da matrícula para ser profissional. Mas eu acho que o Projeto deveria ser realmente só para os pescadores, porque nesse ano, com o ensino fundamental vimos isso: a escola não quer mais os alunos julgados por ela como "problemáticos", como a escola não tem a turma de EJA e como os alunos não querem ir estudar a noite no Povo Novo, a escola encaminha esses educandos para o Projeto. Percebi como educadora que alguns desistiam da escola porque sabiam que todo ano teria o Projeto (Natali Santos Moura).

Essa problemática apontada por Natali é fruto de uma grande contradição. O Projeto é sustentado pelo objetivo de auxiliar na retomada de um direito negado, que é a escolarização. Se a escola básica regular ainda não consegue cumprir seu papel frente a formação dos jovens locais, o processo torna-se um "ciclo vicioso", no qual o sentido compensatório do Projeto permanecerá, agindo constantemente nos efeitos de um processo que excluí os sujeitos da escola e não problematizando e agindo nas causas desse problema. Por isso, acredita-se que a escolarização deve ser um fenômeno capaz de formular questionamentos, de causar desconforto em relação aos discursos arraigados naquela comunidade, assim como nas comunidades tradicionais em geral, sobretudo, instigar e cobrar o Estado frente a responsabilidade que lhe é dever.

Ainda sobre as fragilidades encontradas pelo Projeto para realizar a proposta que defende, a educadora Daiane aponta a dificuldade do transporte dos educadores, que em sua maioria, residem na zona urbana e precisam deslocar-se até a Torotama, ao relatar a dificuldade de muitas vezes não haver carro disponível ou atrasos do transporte que é assumido pelo município, comenta o que considera a maior vulnerabilidade do Projeto:

eu acho que o poder público embora nos elogie no momento oficial do projeto, que é a formatura, eu acho que... muitos ficam só naquele momento e não dá pra dizer..não dá pra gente se contentar apenas com elogio porque eu acho que o estado e o município têm suas obrigações que não cumpriu, o projeto vem pra cumprir de forma voluntária. Porque a educação é um direito de todos, isso é a lei e todo mundo sabe disso e o estado e o município eles negligenciam essa situação nós temos nas comunidades tradicionais principalmente nas zonas rurais, nós tínhamos alunos de trinta, quarenta, cinquenta anos, sessenta anos, até, que na época deles quando eram crianças não tinha escola, ou se tinha era até a primeira, quarta série. E nós levamos a oportunidade pra eles que é uma obrigação do município, do Estado. Então pra mim a maior fragilidade é o poder público ainda não reconhecer isso. Não reconhecer que é obrigação deles. Que nós [...] não estamos fazendo um favor, porque a gente acredita na causa e por acreditar que todo mundo vai de forma voluntária, alguns duas vezes na semana, alguns uma vez, outros três vezes na semana [...] pra fazer um trabalho que é de obrigação do estado e do município. E que as vezes pra conseguir um carro pra nos levar era uma dificuldade, as vezes pra conseguir o material pros nosso alunos era uma dificuldade (Daiane Ferreira Ferreira).

Aqui, Daiane aponta que essas dificuldades em termos de logística e funcionamento do projeto, ocorrem devido a escolarização dos jovens e adultos pescadores na localidade ser realizado por meio de um projeto e não como uma política de Estado. Nesse momento, ressalta-se o quanto é necessário, para realizar um trabalho na área da educação, conhecer as comunidades:

Tu não consegue ônibus, às vezes a gente não tinha realmente como ir, porque a gente não tinha carro ou não tinha motorista, ou as vezes tinha que se revezar quais professores iam porque não cabia todo mundo no carro. Lá na Ilha dos Marinheiros, a gente teve mudança nos dias das aulas e nos horários de aula, não se respeitou a

logística dessas comunidades (em relação à dependência do transporte dos educadores) porque o aluno que tá na sala de aula é o pai, é a mãe que tem que preparar o sue filho pra ir a escola. Que não tem condições de estar a uma hora conosco porque a uma hora tem que estar preparando o seu filho pra ir pra escola (Daiane Ferreira Ferreira).

Se o governo municipal anterior ao vigente, não assumiu a responsabilidade frente a necessidade de ter um ensino destinado a jovens e adultos pescadores, respeitando suas atividades com o pescador, pode-se afirmar que no início desse novo governo, o olhar cuidadoso para as especificidades dos espaços tradicionais pesqueiros também não foram consideradas; haja que vista que com a mudança de gestão na prefeitura, a logística do transporte desses educadores voluntários não respeitou a organização de uma das comunidades de pesca onde o Projeto acontece. Ao apontar essas dificuldades que o *Projeto Educação para Pescadores* enfrenta, Daiane, que também atua como educadora por meio do Projeto na Ilha dos Marinheiros, aponta para a necessidade de o poder público deixar de ser apenas um "apoiador" do processo de escolarização dos (as) pescadores (as).

Assim, considera-se necessário buscar compreender as possibilidades e os sentidos da educação para os sujeitos envolvidos no processo de escolarização na comunidade pesqueira, a fim de que se possa (re)pensar as potencialidades no espaço do Campo junto as comunidades tradicionais.

### **3.2. O trabalho com a Educação: ser educador na comunidade tradicional**

Como já foi exposto, embora seja considerada urgente a necessidade de o poder público assumir o dever da educação junto aos sujeitos que tiveram a escola enquanto um direito negligenciado, acredita-se na necessidade de que esse decurso ocorra com a colaboração de professores e educadores que acreditem em uma educação *humanizadora*, que compreendam a escola enquanto uma possibilidade de transformação, que se identifiquem com os sujeitos e com o espaço do Campo, das comunidades tradicionais. Nesse viés, torna-se fundamental buscar entender a

postura e os sentidos que os educadores envolvidos no *Projeto Educação para Pescadores* reconhecem ao atuarem no coletivo pesqueiro.

Para tanto, aborda-se o conteúdo das entrevistas dialogadas com o suporte da História Oral temática junto a três educadores do referido projeto. Esses sujeitos de pesquisa, auxiliam na construção sobre as especificidades do contexto empírico do estudo, presentes nas problematizações já realizadas nos capítulos anteriores. Nesse espaço volta-se o olhar para as compreensões dos educadores da Ilha. Ao realizar as entrevistas, destaca-se a inserção dos sujeitos na iniciativa, o coordenador do projeto relata sobre o início de sua participação:

Bom... no início o que acontecia, na verdade, no início o projeto começou como um preparativo para as provas do Neeja<sup>11</sup>. Tinha uma apostila e eu seguia aquela apostila num primeiro momento. Pra mim foi uma coisa boa não tinha como exigir mais de mim do que aquilo, porque era aquilo que agente tinha que fazer. Só aí que... só nos primeiros meses que eu usei aquela apostila, porque aí eu vi que a comunidade queria, eu vi que eles gostavam, que eles queriam aula comigo e aí eu passei a eu preparar minhas aulas e comecei a induzir que o Neeja deixasse agente ter essa nossa metodologia própria. E... aquelas apostilas foram escanteadas. Tanto que tivemos uma doação de 60 mil reais de apostila e elas foram pouco utilizadas, porque, na verdade, aquela apostila não se adapta a realidade do nosso aluno lá. Porque a gente sempre tenta trabalhar numa outra questão... tentar resgatar o que eles já conhecem; trabalhar com a realidade da comunidade e aquela apostila era uma coisa engessada, era o conceito fechado, exercício de 'A' à 'Z' a mesma coisa e depois reproduzir o que tava ali. (Entrevista com Sícerio Agostinho Miranda)

Nesse sentido, percebe-se que para uma melhor forma de trabalhar junto da comunidade, era preciso partir dos conhecimentos populares desses sujeitos, os quais possuem saberes a partir de suas vivências, e, reconhecendo neste processo, a necessidade de trabalhar junto a tais conhecimentos. Em um sentido próximo, a educadora de Geografia aponta:

Eu comecei em 2010 como educadora seguindo a apostila, com os conteúdos dentro daquele "molde", como coordenadas geográficas...e outros conteúdos da forma que tava na apostila. Um dia percebi que mesmo eles não terem frequentado a escola, eles

---

<sup>11</sup> Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos.



sabiam se localizar muito melhor do que eu! Senti, então, a necessidade de saber deles o que eles gostariam de estudar. A resposta deles foi que queriam saber coisas sobre a pesca, sobre a própria localidade deles. A partir disso, comecei a trabalhar questões que envolviam a pesca a partir das vivências deles. Foi a minha maneira de trabalhar junto a eles. Foi minha primeira experiência na área da educação. Aprendi com eles, e acho que eles também aprenderam alguma coisa comigo (Natali Santos Moura).

Com a fala de Natali, é possível entender o quanto essa postura modificada, que busca *enxergar* a vida dos educandos possibilita a partilha dos saberes. Assim, cabe destacar que superar esse desafio é uma grande mudança no que concerne às viabilidades em transformar a educação:

O erro do intelectual consiste em acreditar que se possa *saber* sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber) isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e quando destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as em determinadas situações históricas, bem como relacionando-as dialeticamente às leis da história, a uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, que é o "saber"; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação (GRAMSCI, 1966, p. 139).

Nessa perspectiva, rompe-se com a ideia de que o intelectual está distante do contexto que lhe serve também como aprendizagem. O saber é construído a partir da partilha dos saberes que os pescadores têm, saberes esses construídos no trabalho, na vida cotidiana, e, nas tradições reinventadas ainda muito presentes na comunidade tradicional. Por outro lado, a comunidade também pode construir novos saberes por meio do conhecimento científico, os quais os educadores tentam aproximar da realidade local. Assim,

Referências ao senso comum e à solidez de suas crenças, encontram-se frequentemente em Marx. Contudo, trata-se de referência não à validade do conteúdo de tais crenças, mas sim à sua solidez formal e, conseqüentemente, referente à sua imperatividade

quando se produzem normas de conduta. Alias, em tais referências, está implícita a afirmação da necessidade de novas crenças populares, isto é, de um novo senso comum e, portanto, de uma nova cultura e de uma nova filosofia, que se radiquem na consciência popular com a mesma solidez e imperatividade das crenças tradicionais (GRAMSCI, 1966, p. 148).

Além disso, a identificação que o educador assume com as comunidades tradicionais é um elemento extremamente válido quando se busca romper com uma educação *adestradora*, à *serviço do capital*, baseada na narração *alienada* e *alienadora*. A exemplo, destaca-se a identificação que a educadora de biologia demonstra ter com as comunidades em que atua:

Sou filha de agricultores, que trabalham com agricultura familiar, sou moradora da Ilha dos Marinheiros. Em 2009 ingressei na Universidade, no curso de biologia licenciatura. Já no meu primeiro ano trabalhei num projeto de extensão com pescadores de toda a região sul, né, incluindo Rio Grande, São José do Norte, Santa Vitória, São Lourenço, no Núcleo de Desenvolvimento Social e Econômico que é o NUDESE que é uma referencia de extensão dentro da Universidade depois nos meus...no 2º, 3º e 4º ano no curso de biologia trabalhei com a parte de pesquisa em vegetação costeira, com o professor Cesar Costa que era meu orientador e também, em 2010 ingressei no Projeto de Educação para Pescadores que sempre tive um vínculo com a Extensão (Daiane Ferreira Ferreira).

A educadora ainda aponta o quanto sua história de vida aproxima-se com a história de vida dos educandos do Projeto e dos pescadores e pescadoras da Ilha da Torotama:

eu acho que por vir de uma comunidade que é um pouco mista, que tem agricultura familiar, que é muito forte como a pesca artesanal, hoje formada em biologia, e... acabei trabalhando na secretaria da pesca que me permite ainda ter o vinculo com essas comunidades que me identifico, que tem um pouco da minha história que eu tenho...os meus pais como eu falei são agricultores, trabalham com agricultura familiar, mas os meus tios são pescadores. O irmão do meu pai é pescador, os sobrinhos deles são pescadores e os meus vizinhos alguns são pescadores, então desde criança eu consigo perceber as dificuldades que tem nessa categoria. Questão de preconceito... a questão da sociedade de não reconhecer, o próprio município, e, quando eu digo município não só o governo, mas a própria comunidade de não reconhecer essa categoria de trabalho e que Rio Grande é um polo pesqueiro e que não consegue valorizar a

produção e tampouco essas pessoas, os sujeitos da pesca artesanal, os sujeitos da agricultura familiar, ainda *tá* muito distante daquilo que a gente gostaria que fosse, *né*. E aí eu acabei vindo [...] tentar trazer um pouco também da universidade comigo, *pra* essas comunidade tornar talvez a política pública...que eles tenham acesso, na verdade, a política pública que as vezes *tá* muito distante (Daiane Ferreira Ferreira).

Para além da identificação com os espaços dos povos tradicionais, a ação de muitos educadores nesses espaços, como a atuação de Daiane, demonstram a importância da educação no que se refere ao sentido de transformação da realidade; haja vista que ao participar do processo educativo formal, adentrar o espaço da academia, muitos desses educadores retornam às comunidades com o propósito de instigar mudanças locais, bem como resguardar esses espaços. Não obstante, é necessário reforçar que,

se o subalterno era ontem uma coisa, hoje não mais o é: tornou-se uma pessoa histórica, um protagonista; se ontem era "irresponsável", já que não é mais paciente, mas sim agente e necessariamente ativo e empreendedor. Mas, mesmo ontem, será que ele era apenas um "paciente", simples "coisa", simples "irresponsabilidade"? Não, por certo; deve-se, aliás, sublinhar que o fatalismo não é senão, a maneira pela qual os fracos se revestem de uma vontade ativa e real. [...] Uma parte da massa, ainda que subalterna, é sempre dirigente e responsável, e a filosofia da parte precede sempre a filosofia do todo, não só como antecipação teórica, mas também como necessidade atual (GRAMSCI, 1966, p. 24).

Corroborar-se, portanto, que os sujeitos, ainda que oprimidos por toda incerteza e falta de resguardo no que concerne a vida no Campo, são capazes de buscar formas de reivindicar e agir em torno de novas e viáveis maneiras de viver, por meio da prática coletiva intervindo no seu espaço. Verifica-se a pertinência que a educação delega ao ser capaz de agir diretamente na construção da consciência crítica desses homens e mulheres que constituem as comunidades tradicionais. Os educadores apresentam, por meio de sua própria história, por serem sujeitos oriundos das camadas populares, alguns do espaço rural, a possibilidade de transformação de seu contexto. O relato de Sícero, educador de matemática e física do Projeto, aponta:

Eu...eu desde criança gostava da questão de dar aula, sempre achei... sempre gostei, assim...sempre tive certeza que queria ser professor do que eu descobri isso um tempo, mas desde criança tanto que eu entrei no ensino...eu entrei, no caso, naquela época, na primeira série com 7 anos, alfabetizado...eu já sabia ler e escrever, né, perfeitamente. E aí eu até não tinha muita motivação de tá na primeira série por causa disso,né, tanto que eu... a professora também meio que me excluía porque não sabia como lidar comigo porque naquela época ainda tinham aqueles professores da zona rural que eram pessoas que moravam na comunidade sem instrução nenhuma nem a magistério e davam aula. E, *aí*, eu... como minha mãe era analfabeta eu achei a motivação que era: eu tava na sala de aula, quando eu tava na sala de aula eu ficava vendo como a professora alfabetizava os outros e eu chegava em casa e reproduzia com a mãe a mesma coisa (Sícero Agostinho Miranda).

Nesse relato é possível compreender a relevância que a educação assume na vida do educador. Ao passar pela experiência de auxiliar na alfabetização da mãe, moradora da comunidade pesqueira, retornar à comunidade para dar continuidade à colaboração enquanto educador é uma tarefa que apresenta o envolvimento com sua comunidade. Para o educador,

A gente faz uma coisa tão simples que na verdade é só devolver a eles um direito que, como o Paulinho falou na formatura, foi um direito que foi negado a um tempo atrás (...) foi negado e eles hoje *tão* tendo a oportunidade de retornar aquilo... e uma comunidade inteira retornando. Se agente pegar a Ilha da Torotama de seis anos atrás e pegar a Ilha da Torotama de hoje, culturalmente também mudou, o conhecimento mudou. Hoje eles não caem em qualquer coisa, hoje eles questionam, *né*, eu tava vendo na minha entrevista que eu tava fazendo, que o Paulinho questiona, que eles questionam a planta da casa do governo federal que foi dada a eles, tanto nas medidas quanto no espaço que aquilo ocupa, na forma como é feito. Hoje eles têm essa noção crítica que acho que nós, isso é mérito nosso do projeto, eles sabem o que é benefício mas eles sabem o que *tão* dando pra eles, não aceitam qualquer coisa (Sícero Agostinho Miranda).

Ao lembrar as palavras que Paulo Cesar Vasconcellos, educando do Projeto, o sujeito de pesquisa demonstra sim, é importante compreender como os

problemas da comunidade são problematizados no processo educativo. Destaca-se o depoimento de Natali, quando refere-se ao problema da erosão:

Inclusive, eu trabalho com essa questão da erosão na academia e com eles em aula também. Nós conversamos sobre outras formas, formas alternativas de evitar que aumente ainda mais esse processo erosivo na comunidade. Existe uma possibilidade com as garrafas *pet* para fazer a contenção desse aumento do nível da laguna, assim como evitar a retirada de sedimentos, que causam a erosão. Aliás, quando problematizamos essa questão, eles mesmos apontaram o quanto há de poluição causada pelos próprios moradores, muitas vezes, na beira da área de praia. Eles ainda ressaltam que com a quantidade de garrafa plástica que tem como sujeira que muitos deixam lá, poderiam utilizar para fazer essa alternativa, essa barreira. Claro, precisaríamos de um maior apoio, conhecimento...técnico mesmo (Natali Santos Moura).

Nesse horizonte, acredita-se que o reconhecimento no que tange o trabalho e peculiaridades da comunidade tradicional pesqueira é de extrema pertinência para a construção dos saberes no processo de escolarização. Contudo, é necessário ir para além desse reconhecimento. Considera-se a necessidade de problematização acerca dos desafios presentes no cotidiano dos educandos. A ação de instigar a construção de uma consciência crítica é imprescindível para a transformação que o *Projeto Educação para Pescadores* propõe-se a buscar. Mais que isso, é tornar a escola enquanto uma luta pelas lutas que a comunidade tradicional enfrenta.

Portanto, chega-se a busca pelo entendimento acerca dos sentidos que a educação por meio do processo de formação do ensino básico assume para os pescadores que retornam a escola.

### **3.3. O retorno à escola na comunidade pesqueira**

Nesse âmbito, busca-se estabelecer o diálogo com quatro pescadores que retornaram a escola por meio do *Projeto Educação para Pescadores*. Esses sujeitos de pesquisa foram convidados a contribuir com o estudo, considerando os seguintes critérios: Todos os envolvidos são pescadores artesanais profissionais,

pois, acredita-se que torna-se válido compreender as motivações que instigam esses sujeitos a retornar à escola, sendo que já possuem a matrícula de pesca; Os educandos entrevistados ingressaram na turma de 2012 no Ensino Médio, já que a inserção da pesquisadora ocorre no curso desse período e por isso já há uma relação estabelecida entre a pesquisadora e os colaboradores; e, os educandos realizaram o Ensino Fundamental também por meio do *Projeto Educação para Pescadores*. Assim, considera-se válida a compreensão das percepções de sujeitos que tiveram toda a formação do ensino básico por meio do Projeto.

Para buscar conhecer mais os pescadores sujeitos de pesquisa, são reconhecidas histórias que se aproximam no que se refere a vida na comunidade de pesca, baseada no trabalho iniciado muito cedo junto aos pais e avós. Edmilson, em seu processo de rememoração traz:

A minha trajetória de vida eu acho que é como a de tantos outros. Infância difícil, pobre porém feliz perante a várias coisas que acontecem na cidade. Sou pescador, gosto do que faço e pretendo ser pescador até o final dos meus dias. Isso é de família, geralmente é de pai pra filho , a pesca passou do meu avô, foi pro meu pai, trabalhei com eles saí da escola com doze anos porque não tinha mais como estudar então fui pescar. O trabalho com meu avô, meu pai e agora talvez eu seja o último da geração porque a minha filha já saiu daqui, trabalha no comércio (Edmilson).

A fala de Edmilson, é sucinta, mas carregada de uma imensidão impossível de mensurar. Aponta a pobreza material da infância, mas a riqueza na maneira de viver em uma comunidade que o pescador diferencia do espaço da cidade. Muito embora o trabalho tenha entrado em sua vida como opção única, já que muito cedo já não poderia dar continuidade aos estudos, o pescador apresenta a afinidade e o gosto pela lida da pesca e a pretensão de continuar nesse ofício transmitido de gerações. Sobre esse curto processo escolar vivenciado há muitas décadas atrás, comenta:

Estudei dos nove aos doze, entrei com nove, tive uma semana na primeira série, depois me passaram pra segunda e depois fui pra terceira e parei. Não tive mais condições de continuar, porque não tinha ensino médio na Ilha nem nas localidades mais próximas. Só

na cidade, não dava, né, a estrada era terrível e mesmo assim, não tinha como um menino de doze anos sair, ir pra cidade (Edmilson).

A narrativa acima expressa o quanto a escola se restringia ao perímetro urbano, demonstrando a omissão do Estado frente aos espaços pesqueiros, aos espaços do Campo, de modo mais amplo. A displicência em torno da escolarização para os povos tradicionais, além da falta de estrutura em relação ao acesso da Ilha, parecia afastar ainda mais o espaço urbano da zona rural. Reforçando a ideia de que o Campo era um lugar do atraso. Procrastinação essa, fruto da ausência de atenção do poder público para essa comunidade, o que contraria a ideia de que o sentido do "atraso" é lançado aos moradores das comunidades tradicionais. Além disso, Edmilson fala sobre seus sentimentos ao retomar o espaço escolar após tanto tempo fora da escola:

No começo, antes de chegar na sala de aula, a primeira coisa que eu senti foi muito medo. Eu não sabia o que eu ia encontrar, eu vinha de uma escola rígida, 35 anos fora da escola sem saber como as coisas tinham evoluído e com certeza evoluiu, mas eu não sabia como! Então eu vim completamente as cegas. Meu primeiro sentimento foi de muito medo (Edmilson).

Nesse horizonte, o desabafo sobre esse sentimento inicial, causa um sentimento de surpresa, pois como educadora que conviveu durante o processo de escolarização da turma que Edmilson participava, é possível afirmar que, o educando costumava se destacar, assim como todos os educandos entrevistados, nos sentido de sempre apresentar visões críticas frente as temáticas debatidas e estudadas nos encontros de História. Nessas colocações junto ao grupo, não imaginava-se que esse estudante pudesse ter passado pela insegurança frente a retomada a escola. É necessário ressaltar o quanto a superação desses sujeitos no que concerne seus próprios medos contribui para a execução do *Projeto Educação para Pescadores*.

Outro colaborador do estudo, Paulo Sérgio, morador da Ilha da Torotama mais recentemente, apesar de já frequentar a comunidade por ter familiares que já

residiam no espaço antes de sua mudança, sempre morou a poucos quilômetros da comunidade. Paulinho, como é chamado na Ilha, conta sua trajetória:

Meu nome é Paulo Sérgio de Barros Vasconcelos. Eu sou pescador profissional há 15 anos. Mas...minha profissão nem sempre foi pescador. Eu fui agricultor. Eu tenho quarenta anos, mas...tempos atrás, aqui *pra fora*, a profissão não quer dizer a idade, né. Aqui, *pra fora* desde criança já se é agricultor, ou pescador. Então, eu comecei como agricultor. Quando criança eu estudava, mas parei por causa das minhas condições financeiras. Parei pra ajudar meu pais, no sustento e fui seguindo a profissão de ser agricultor. Frustrado por ter saído da escola, mas a necessidade falou mais alto na época, né. Antigamente era mais difícil aqui pra fora. E o tempo foi passando e...eu, com dezenove anos eu casei e como agricultor, ficou muito difícil, a defasagem da agricultura familiar em Rio Grande, foi ficando mais difícil, né, foi diminuindo e dificultando a agricultura familiar. Então eu vi que tinha que sair dali, que não tava dando mais pra me manter. Então eu fui pra pesca. Eu vivia da agricultura, mas já experimentava a pesca. Eu ainda pescava e trabalhava na agricultura, pescava e trabalhava na agricultura... Depois eu vi que não dava mais a agricultura e fui pra pesca. E, aí, fui me mantendo. Tirei meus documentos de pescador artesanal e de lá vivo há 15 anos na pesca...até hoje. E, agora, me parece que eu já tô saindo da pesca porque a pesca tá muito difícil (Paulo Sérgio de Barros Vasconcelos).

Assim como Edmilson, Paulo não teve condições materiais de continuar na escola e por isso, passa a trabalhar na agricultura com a família, tornando-se mais tarde pescador artesanal profissional. Já Emerson, dos pescadores entrevistados, o mais jovem com 26 anos, ao narrar o abandono escolar, aponta:

pra falar a verdade eu não gostava da escola, né, eu ia só porque o pai e a mãe obrigada eu ir. Daí sei que quando eu tava na quinta série eu não quis mais ir. Eu não gostava de tá ali uma tarde inteira. Eu preferia ficar jogando bola, brincando. Depois me arrependi de ter saído... (Emerson Teixeira Costa).

Ao ser questionado sobre os motivos do desinteresse pela educação formal no período de sua infância, coloca:



eu gostava muito mais do projeto do que no colégio normal ali na sala de aula... parece que a gente aprende mais. Os professores procuravam sempre relacionar nossa vida com a aula ali... num colégio normal não, passava no quadro o exercício ali, faz e deu. No projeto não, a gente conversa, faz os trabalhos, fala sobre o nosso trabalho também, né (Emerson Teixeira Costa).

É pertinente destacar esse entendimento que os pescadores sublinham ao reforçar o significado de uma educação que se preocupe e que se construa a partir da vida na comunidade. Uma educação que auxilie esses sujeitos a se reconhecerem como a gentes protagonistas de sua história e capazes de serem atores sociais, de forma a intervirem na sua comunidade e na sociedade. Em um horizonte coerente com essa fala, que aborda a escola como um lugar que não estimula o aprendizado dos educandos, Edmilson aborda a escola que conheceu antes de parar os estudos:

Era bem diferente da escola, do modelo que é de hoje. Era muito mais rígido, tinha o castigo, eles usavam uma régua de madeira que parecia um sarrafo e, não aconteceu comigo, mas cansei de ver criança apanhando nos *dedo*, e quase nenhuma, podia procurar em todas as crianças acho que um por cento gostava de escola por causa desse tipo de coisa. E... o que me fez gostar foi uma professora, Ana Rute que era uma senhora de idade, negra, que era uma pessoa totalmente humana, totalmente diferente das pessoas daqui naquele tempo. Até pra dar bronca ela era carinhosa, ela dava brincando, e, a dona Rute que me fez gostar da escola. Pra ti ter uma ideia, a aula era de manhã, se ficasse de castigo não ia pra casa, fica toda a tarde lá (Edmilson).

Sabe-se que esse tipo de prática punitiva, violenta em seus aspectos físicos e morais, era comum durante o século XIX, e, que, apesar de a palmatória, por exemplo, ser proibida no século XX, essas práticas de coerção ainda eram presentes na virada do século (CASTANHEIRA, 2009). Todavia, a experiência escolar de Edmilson foi no final da década de 70. Percebe-se assim o quanto os métodos de aprendizagem eram retrógrados, sobretudo, opressivos na escola do meio rural.

Desse modo, buscar o retorno para o espaço de formação, por si só, demonstra um ato de coragem para esses pescadores que foram atingidos pela

negligência do Estado que contribuiu no processo de subalternização dos povos tradicionais do Campo. Ao buscar compreender as motivações que instigaram esse ato de superação, Sinval conta que teve o apoio do irmão, Sicero, coordenador e educador do Projeto:

Quando eu entrei era, foi por causa do Sicero, me "enjoou" tanto que eu fui! Não tô enganando é a verdade nem nunca me interessou isso aí, mas depois que tu vai, que tu vê que é bom... O ENEM era um troço que tu diz... nem era pra eu precisar pra fazer outra coisa, e, além de eu passar em quase todas as matérias eu ia continuar porque eu gostava de ir ali e debater [...]. Foi muito mais valioso ali do que fazer o ENEM. Eu ia porque eu gostava de ir (Sinval Agostinho Miranda).

Sinval, durante o Ensino Médio, realizou as provas do Exame Nacional de Ensino Médio, eliminando a maioria das disciplinas. No entanto, não abriu mão de continuar participando do *Projeto Educação para Pescadores*. Atribui a essa decisão, o prazer que tinha em participar das discussões em sala de aula, da atividades propostas e pela convivência com os colegas. Nesse sentido, destaca-se um sentido muito latente nas falas dos educandos ao retornarem à escola: o sentido da interação. Assim, em uma das entrevistas, após a conclusão do Ensino Médio, Sinval coloca a motivação que encontrara para dar continuidade ao estudo:

Pelas pessoas, a gente tá numa comunidade que é pequenininha e pessoas que *tavam* ali, que eram estranhas pra gente. Agora... são pessoas que a gente até um ponto achava que... "ah, nem me dou bem com aquela pessoa", mas depois ali dentro, tu vê que o negócio é diferente, *né*. E conhecimento de...de vocês *né*, pessoas que vem de fora, dos professores, a gente fica se dando bem, acho que foi uma turma boa. *Gostemo* muito, *né*, tanto é que tá fazendo falta agora (Sinval Agostinho Miranda).

Esse significado que aborda a importância de viver no coletivo, com a comunidade, interagindo e partilhando os saberes é presente nas falas de todos os educandos. Emerson aponta que essa convivência em grupo lhe auxiliou até mesmo na comunicação: "se fosse antes do Projeto, tu não ia conseguir fazer essa

entrevista comigo... antigamente tu não ia...hã... não ia conseguir fazer eu falar!". Nesse sentido,

Encontrei coisas que eu não esperava encontrar tipo, muitas amizades novas aqui dentro o tratamento de vocês professores, a dedicação de vocês com o projeto é uma coisa...fora do sério, [...] eu não esperava que fosse tanto assim (Edmilson).

Com efeito, os pescadores percebem que o envolvimento do grupo de trabalho é imprescindível para que a proposta assumida pelo Projeto seja possível. Logo, busca-se compreender como a educação escolar, por meio do Projeto em evidência, contribui para a vida desses sujeitos. Para Edmilson:

Hoje eu sou mais consciente do que tem, do que precisa ser feito pra que talvez a gente possa encontrar uma solução pra coisa. Hoje eu sou mais consciente, antes eu não sabia... a visão do pescador em geral, é extrair. Nós fomos educados pra pescar, pescar, produzir, produzir. Agora com o projeto eu tenho uma visão melhor da coisa, que não é assim. Que tem que ter um controle que se não tiver um controle a pesca vai terminar em muito pouco tempo (Edmilson).

A escolarização, nesse sentido, apresenta a possibilidade de os povos tradicionais repensarem as formas de viver na comunidade, de maneira a buscar melhorar as condições de seu trabalho e vida em grupo. O olhar para o ambiente que constituem esses homens e mulheres do Campo, que vivem da pesca, passa a ser problematizado pelos próprios sujeitos ao reforçarem e construírem uma consciência crítica. Não quer-se afirmar com isso que a escola é o único espaço para a construção dessa consciência, mas omitir a responsabilidade que a escola tem no que se refere a instigar o pensamento político é servir a uma *educação bancária*.

Contudo, um dos sentidos que o *Projeto Educação para Pescadores* vem assumindo está pautado em uma latente contradição: se, por um lado, a educação em sua perspectiva *humanizadora*, *Popular*, que busca *enxergar* os sujeitos e sua realidade, não deveria ela, ser uma forma de estimular o pensamento crítico frente

ao espaço pesqueiro tradicional, buscando repensar as formas de viver e trabalhar na comunidade? A partir das falas, muito embora os pescadores entrevistados não tenham interesse em buscar uma outra profissão, é possível compreender um sentido que delega a problematização acerca do espaço escolar e suas finalidades dentro da comunidade tradicional: o sentido do trabalho. Atenta-se para a fala do pescador:

O acesso a educação nos dá novas oportunidades. No caso dessa juventude que tá saindo, a gente sabe que é um mal, mas é um mal necessário eles têm que sair pra ter uma melhor condição. E é através da escola que eles tão conseguindo hoje entrar no mercado de trabalho. Eu acho que esse é o papel da escola: preparar as pessoas pro mercado de trabalho. (Edmilson)

A postura acima apresentada, demonstra que a saída para a cidade é a certeza de uma vida melhor em termos materiais e aponta que a escola tem como responsabilidade o preparo para o *mercado* de trabalho. Edmilson demonstra compreender a escola dentro dos objetivos que foram almejados inicialmente nas décadas de 1950, 60 e 70, momento em que passava a imperar uma visão produtivista da educação. Esse projeto de escola era alicerçado sobre os ditames do taylorismo-fordismo e eficazes na sua proposta, por meio de uma pedagogia tecnicista (SAVIANE, 2005). No entanto, os efeitos de uma educação que passa a atender os princípios *mercadológicos* podem ser extremamente danosos as camadas populares. Assim,

No âmbito da pedagogia toyotista, as capacidades mudam e são chamadas de “competências”. Ao invés de habilidades psicofísicas, fala-se em desenvolvimento de competências cognitivas complexas, mas sempre com o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital. Nesse sentido, as ferramentas que buscam superar os obstáculos decorrentes da fragmentação do trabalho, em particular no que diz respeito a todas as formas de desperdício, tais como multitarefa ou o controle de qualidade feito pelo trabalhador, não têm como objetivo reconstituir a unidade rompida, mas evitar todas as formas de perda e assim ampliar as possibilidades de valorização do capital. (KUENZER, 2005, p. 80).

Ao afirmar que essa postura a qual busca atender às demandas do mercado prejudica as camadas socialmente subalternizadas, aponta-se para a ideia burguesa e elitista que instiga os sujeitos a buscarem um espaço no *mercado* de trabalho que está em crise, pautado na *subproletarização* e na efemeridade de contratos empregatícios. Com efeito,

É preciso que o trabalhador se submeta ao capital, compreendendo sua própria alienação como resultante de sua prática pessoal “inadequada”, para o que contribuem os processos de persuasão e coerção constitutivos da hegemonia capitalista (KUENZER, 2005, p. 80).

Nesse rumo, o capital propagandeia uma série de promessas por uma vida melhor e com *qualidade*. Faz essa disseminação ao exigir dos sujeitos a chamada *qualificação*, a qual em sua ausência é compreendida como todos os males que atingem esses sujeitos das camadas populares. Daí o pensamento de que a educação escolar deve *qualificar* os sujeitos para a manutenção do sistema que oprime muitos e privilegia poucos, alimentando as necessidades do *mercado*. Assim, Emerson aponta sobre as expectativas a partir da escolarização básica finalizada:

Pra mim melhorou, *né*, por enquanto não usei ainda mas posso um dia precisar. Melhorou, *aprendemo* bastante eu gostava das aulas... daí se um dia precisar, *né*. Precisar, que eu digo, é sair da pesca e arrumar algum serviço, pode precisar porque tá feio...esse ano tá difícil. Não sei se vai ter caramão se tiver vai ser difícil..pelas chuva que deu a água salgou agora e aí o camarão não entrou (Emerson Teixeira Costa).

Acredita-se na necessidade de ruptura com esse papel atribuído aos processos escolares em um espaço que corre riscos com relação as maneiras de viver e trabalhar. É evidente que os sujeitos precisam lidar com os desafios impostos pelo sistema vigente, mas isso não significa “dobrar-se” a lógica dominante. Uma comunidade tradicional, como já sublinhou-se no segundo capítulo, precisa ter suas peculiaridades, suas formas de trabalho reconhecidas de forma em que haja o impedimento do processo de subalternização. Acredita-se que para romper com o

abandono do trabalho significativo, os educadores das comunidades tradicionais têm a possibilidade de reivindicar junto à escola, formas de pensar sobre o trabalho na comunidade. Um dos educandos aponta essa pertinência:

A escola resolver o problema eu acho que não, mas ajudar, eu acho que pode. Eu acho que a escola poderia tentar criar alternativas de pensar o trabalho aqui dentro e buscar apoio em outros lugares. Pra procurar manter as pessoas aqui e quem sabe até tentar trazer alguns (Edmilson).

A respeito dessa viabilidade no que se refere ao questionar as formas de trabalho dentro da comunidade, cabe abordar o pensamento de Gadotti (2012). O autor retoma dois conceitos de Marx concernentes ao trabalho produtivo e improdutivo: o primeiro, está ligado aquelas atividades nas quais o homem concorre diretamente a produção da *mais-valia*, portanto, sua função enriquece o capitalista. Já o trabalho improdutivo não participa dessa dinâmica de produção do mundo capitalista, como no caso do trabalho dos autônomos. A partir disso, o autor problematiza a função dos cientistas, médicos, professores, burocratas, enfim, sujeitos que ele afirma constituir a "nova classe média". Para ele, ao concordar com Sweezy (1967), identifica-se uma classe média do sistema capitalista que, não produz diretamente *mais-valia*, mas que tende a contribuir um apoio político e social ao capitalista e não ao trabalhador. Acerca dessa tendência:

Isso significa que o processo de expansão do capital terá cada vez mais, no seu interior, uma nova classe improdutivo. Então, a coisa não se passa mais como na época de Marx, quando o trabalhador improdutivo era aquele que estava fora do sistema capitalista. Hoje, ele se encontra no seu próprio interior, pela própria necessidade do seu crescimento. O sistema escolar seria, então, o grande instrumento do capitalismo na preparação de "mão de obra improdutivo", responsável pela criação e desenvolvimento de uma classe média em expansão com a própria expansão do capital. (GADOTTI, 2012, p.54)

Assim, o sentido da educação escolar apresentado pelos educandos na perspectiva de saída da comunidade, de ingresso ao *mercado* de trabalho, instiga o

repensar sobre a postura dos educadores e da própria escola. Além disso, essa necessidade crítica frente ao que pode representar o retorno à escola, vinculado ao sentido de êxodo do coletivo pesqueiro, em alguma proporção, está presente também no *Projeto Educação para Pescadores*, como é possível identificar na fala de sua coordenação:

Eu digo que o projeto foi criado num momento propício pra realidade da comunidade. Eu acho que se fosse há dez anos não teria dado tanto efeito como deu agora, porque há dez anos a pesca ainda sustentava a maioria deles, hoje a pesca não sustenta mais. São poucos que ainda conseguem ainda viver da pesca (Sícero Agostinho Miranda).

A partir dessa transcrição, compreende-se que o processo de escolarização no espaço pesqueiro é buscado como uma forma de fuga as dificuldades impostas pela vida no trabalho da pesca. Com efeito, para compreender os sentidos apresentados pelos educandos pescadores, é preciso voltar a atenção para a postura dos sujeitos que constroem junto aos estudantes o processo educativo, a fim de que seja possível buscar um novo sentido para a escola. Pois,

O homem é o que ele faz socialmente: não é, torna-se. Cria-se a si mesmo, por seus atos: "na produção social" da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; estas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais (GADOTTI, 2012, p.48).

Nesse íterim, enfatizando as relações estabelecidas no processo de escolarização, as quais são capazes de gerar diversos significados, destaca-se: "Trabalho necessário para a expansão do capital não é necessariamente trabalho produtivo. As funções científicas e tecnológicas são vitais para a expansão do sistema capitalista" (GADOTTI, 2012, p.54). Assim, a atividade do educador, a partir do pensamento de Marx, estaria dentro do que chama de *trabalho improdutivo*. Com efeito, Gadotti (2012) auxilia o entendimento acerca dessa dinâmica ao ressaltar que o conceito de *trabalho produtivo e improdutivo* pode ultrapassar o sentido da *teoria*

*economia* e adentrar as *ciências da educação* se forem relativizadas as necessidades a que satisfazem. Ou seja, seria possível contestar a tendência apresentada por Sweezy ao questionar a finalidade da ação nessas esferas dos setores públicos, nas ciências, nas tecnologias, etc. Portanto,

a questão está menos ligada ao modo de produção do que à *finalidade do trabalho humano* [...]; É preciso examinar, antes de mais nada que mercadoria é produzida; se ela serve - como diria Marx - para a 'produção social da existência' (GADOTTI, 2012, p.56).

Por tudo isso, considera-se a necessidade de atentar para a finalidade da ação educativa e do trabalho do educador junto as comunidades tradicionais. Aposta-se na possibilidade que assume o intelectual presente nesses espaços tradicionais, professores públicos, mesmo voluntários e pesquisadores, ao compreender a necessidade de dialogar junto aos educandos outras formas de encarar os problemas que a pesca enfrenta, bem como instigar o pensamento sobre as formas de trabalho fora da comunidade, fortemente a serviço do capital.

Contudo, é possível identificar na fala dos educandos, a existência de um sentido da escolarização que está em um horizonte o qual reafirma a perspectiva proposta pelo *Projeto Educação para Pescadores* as preocupações com a vida na comunidade:

A expectativa que tenho, é de tirar o máximo de proveito disso aqui. Principalmente o conhecimento, eu acho que com o conhecimento a gente pode argumentar mais quando precisar argumentar; quando precisar buscar alguma coisa pra mim, pra comunidade eu acho que de maneira geral, é isso (Edmilson).

Quando o educando aponta essa finalidade da escolarização, a qual está embasada na busca por melhorias à sua família e ao seu contexto, por meio da construção de novos conhecimentos, percebe-se que o trabalho com a educação na perspectiva assumida pelo Projeto, apresenta sua viabilidade enquanto projeto educativo rumo a educação *humanizadora* e capaz de auxiliar na formação de



sujeitos políticos. Dessa forma, Sinval apresenta as mudanças que o retorno a escola lhe proporcionou:

Primeiramente de expressar, *né*, de expressar, assim, as coisas. Eu não era muito de assunto a gente era meio parado e ali eu, no fim, eu já falava mais que os outros ainda! Isso aí ajuda muito né. E por causa do conhecimento das pessoas também, *né*, a gente vai se enturmado...ah e de aprender também. Que a gente tem que ter uma noção que precisa uma hora ou outra e contas e ..pra tudo *né*. A tua parte mesmo, de História, a gente se lembrava de alguma coisa e coisas que sabia nem que existia. A gente falava. Pra ir ali pra me socar lá atrás e não falar nada...não... como não tenho interesse, não me serviria pra outra coisa então pelo menos pra debater, pra conversar, pra saber [...] eu falava, eu me metia! (Sinval Agostinho Miranda).

Dessa forma, compreende-se duas válidas possibilidades que os educandos encontram ao retomar os estudos em um contexto de pesca artesanal: a escola representa um espaço de interação entre a comunidade, bem como de saída frente aos desafios impostos pelo trabalho na comunidade tradicional. Sobre esse primeiro aspecto, cabe salientar que é a partir de um trabalho coletivo, no qual os homens e mulheres partilhem entre si as experiências do cotidiano que estão encharcadas de aprendizados, projetando novos conhecimentos e uma consciência crítica acerca do contexto vivido. Segundo Goés (2010) ao abordar a categoria de Coletivo a partir de Paulo Freire, aponta que a educação é *trabalho coletivo*,

que reeduca todos os sujeitos e atores envolvidos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do homem, que é diferente um do outro com suas culturas e crenças. Não são as teorias modernas ou os conceitos abstratos que educam. É a prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade histórica de cada povo. [...] O trabalho coletivo ajuda a construir autonomia com responsabilidade. Desafia a superação dos limites pessoais e valoriza a atuação de cada trabalhador/educador que tenha como compromisso a prática de uma pedagogia da libertação ou da "educação como prática para a liberdade" (Goés, 2010, p. 77).

Nesse horizonte, é problematizado o segundo sentido anunciado a partir da escuta e diálogo junto aos educandos do espaço de pesca artesanal. Quando aponta-se que a escola é uma forma de buscar a saída dos problemas enfrentados

pelo trabalho da pesca, é necessário um cuidado muito importante para com essa expectativa em torno da escolarização. É necessário que os sujeitos que participam do processo de formação nas comunidades tradicionais do Campo, tenham em mente de forma muito definida as diferenças entre educar para a saída da comunidade, estimulando o ingresso ao *mercado* de trabalho, e, a busca por formas de romper com a situação desfavorável que o trabalho da pesca artesanal apresenta.

Não pretende-se tonar a escola um espaço que se restrinja a educar unicamente para o trabalho local tradicional – pois afinal, nem todos os sujeitos que buscam a formação do ensino básico vão querer seguir o trabalho da pesca –, mas, sim, buscar formas de problematizar a vida no trabalho constituída no espaço do Campo. Desse modo, defende-se que a escola nesses espaços tradicionais, precisa trabalhar a partir do preparo para o *mundo do trabalho*. Nesse horizonte, a escola poderia apresentar e discutir com as comunidades tradicionais os efeitos do sistema capitalista, as mudanças nas comunidades reconhecendo as causas que influenciam a transformação dos modos de vida no Campo e o esvaziamento desse espaço, buscando conter o êxodo e viabilizando propostas para o trabalho exercido no espaço do povo tradicional.

É nessa esfera que se busca repensar os sentidos presentes em meio a educação que ocorre no âmbito escolar das comunidades tradicionais. Assim, a partir do diálogo e da escuta ativa com esses pescadores, ao reconhecer parte dos sentidos, contradições e possibilidades da escolarização nos espaços tradicionais do Campo, que se faz necessário contribuir com a educação nesses contextos. O artesão do mar, assim como o sujeito pesquisador, trabalha a partir do apoio dos seus familiares, dos sujeitos que tecem as redes, emendam as frestas, empurram o caíco. Sem reconhecer a ação desses atores, não seria viável lançar as redes.

## IV. SENTIR, REINVENTAR E RESISTIR: A ESCOLA DOS POVOS TRADICIONAIS

Após considerar os sentidos apresentados, reconhecendo-os a partir dos sujeitos que participam do processo de escolarização na comunidade pesqueira artesanal da Torotama, acredita-se na necessidade de reinventar parte dos sentidos atrelados à lógica *mercadológica* e fetichista atribuídos à escola. Na tentativa por romper com a ideia de que a escola deve ser um meio de abandono da vida na comunidade tradicional, em busca do sujeito por melhor "qualidade de vida", realoca-se o espaço da escola enquanto possibilidade de transformação; não uma mudança individual que empurre os ilhéus para fora da zona rural, mas, que, ao problematizar os discursos arraigados na mentalidade da população, impostos por uma ideologia dominante, instigue a transformação coletiva do espaço tradicional.

### 4.1. Crítica à Pedagogia da Fatalidade

O termo "Fatalismo", é originário de "*fatum*" dos romanos, que significa destino definitivo, no qual os indivíduos estão sujeitos as vontades de origem suprema, irrevogável. No entanto:

A noção de fatalidade foi distinguida da noção de destino quando, entre as causas que constituem este último, se quis incluir a vontade e a ação humana. Nesse sentido, Leibniz contrapôs *fatum mahometanum*, que considera os acontecimentos futuros que não dependem do que o homem pode querer ou fazer, à noção de destino (ou de providência), segundo a qual o que acontecerá no futuro também é determinado pelo menos em parte, pela ação humana (ABBAGNANO, ANO, p. 429).

De acordo com o autor, na modernidade o termo chega a assumir um tom um tanto quanto pejorativo, haja vista que é considerado enquanto superstição julgar determinado fenômeno na natureza enquanto fatal, subjugado a providência. Não obstante, essa ideia de que os eventos tornam-se "fatais" é ainda muito presente na contemporaneidade. Aqui a lógica moderna assume uma contradição que parece

aproveitar-se de um sentido tão presente no medievo para perpetuar a lógica dos dias de hoje. Assim, são frequentes os discursos proferidos em torno do inevitável. Buscam-se alternativas para a fuga do que é dito definitivo, sem atingir, contudo, o âmago daquilo que instiga o resultado posto como verdade absoluta.

Nas comunidades tradicionais isto não é diferente. As naturalizações – compreendidas enquanto movimento sem intervenção do homem, o que, paradoxalmente vai contra ao próprio sentido de *Natureza* – são o motor para o avante da lógica capitalista nesses espaços. Fomentos no que concerne à implementação e convencimento das formas de trabalhar a favor da manutenção do capital. Dessa forma, escuta-se em um jogo de anáforas os mesmos enunciados acerca dos destinos projetados as comunidades tradicionais. É possível afirmar que esses discursos parafrásticos são carregados de intencionalidades, as quais visam o não enfrentamento dos problemas cruciais que atingem os espaços do Campo.

No caso da Ilha da Torotama, escuta-se como eco o discurso de que a pesca vai findar. Presencia-se a crise no setor pesqueiro e isso é inegável, no entanto, as formas de conter a crise não são assumidas pelo Estado. O poder público parece atender as necessidades e exigências do mercado ao buscar todo o apoio necessário as grandes empresas, ao ciclo econômico hoje pautado no Polo Naval de Rio Grande. Instigar a saída do pescador para esse contexto torna-se uma solução inconsistente para os efeitos da crise na pesca.

Nesse viés, a escola deve questionar os discursos triviais acerca do futuro da pesca no coletivo da Torotama. Assim, pensar na escolarização em um contexto no qual o trabalho da pesca exerce um significativo meio de estabelecer diversas relações entre os sujeitos, seu espaço e suas especificidades, compreende-se que:

o acesso à educação é fundamental para a classe trabalhadora, porém insuficiente se ficarmos nos limites da sociedade capitalista, cujo ideário educacional tem sido sinônimo de: modelamento, disciplinarização, treinamento, profissionalização e docilização dos indivíduos (TRINDADE e VENDRAMINI, 2011, p. 35).

Acredita-se na pertinência de trabalhar com a educação em um horizonte que negue os aspectos salientados pelos autores acima. No entanto, essa postura requer esforço posto que:

Tanto a educação do homem feudal quanto a educação do homem burguês tem uma finalidade muito bem definida: adaptar as novas gerações a um modelo de sociedade. Mas será que a educação é apenas isso? Será apenas um processo de formação do homem para adaptá-lo a viver numa sociedade "dada"? Não existirá uma concepção da educação, que, ao contrário, vise despertar as novas gerações para a construção de outra sociedade, uma *educação emancipadora* que as desafie a construir outra? (GADOTTI, 2012, p. 11).

Ao responder as provocações feitas pelo autor, considera-se que, sim, há possibilidade da educação motivar uma outra sociedade. Mas para isso, é urgente a ruptura com a Pedagogia da Fatalidade. A Pedagogia da Fatalidade reforça os processos que estão embasados na perpetuação de discursos e pensamentos acríticos, repercutindo por meio das chamadas *internalizações*, que são as condutas consideradas "corretas", "adequadas" e "educadas" em um sentido que contribui à *expansão produtiva da máquina do capital*. Nesse âmbito,

temos de reivindicar uma educação plena para toda a vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical. Isso não pode ser feito sem desafiar as formas atualmente dominantes de *internalização*, fortemente consolidadas a favor do capital pelo próprio sistema educacional formal (Mészáros, 2008, p.55).

O autor, ao reforçar que os programas modernos de educação pautavam-se na manutenção do sistema capitalista, diferencia o significado de mudança. Aponta, assim, que a mudança no sistema educacional deve ser radical, a partir da cisão com as demandas da lógica vigente. Para o autor, o ponto crucial é modificar, de uma forma duradoura as formas de *internalização* construídas historicamente. Mas como fazer essa modificação que auxilia na reprodução de uma Pedagogia da Fatalidade, principalmente, nas comunidades tradicionais? Considera-se que uma

das viabilidades está em reconhecer o trabalho enquanto elemento ontológico no espaço escolar. Nesse viés, torna-se possível romper com a prática de depreciação do trabalho e de tudo que se vincula a ideia de praticidade no espaço escolar, como pode ser percebido:

Os pedagogos burgueses consideravam o trabalho na escola como "bricolage" - os "trabalhos manuais" -, encarando-o como brincadeira, passatempo, jamais consideravam seu conceito científico. Consideram o trabalho como um instrumento de formação, mas sempre de nível inferior em relação a atividade teórica do ensino. O esporte, a música, o desenho e o trabalho manual, dentro dos sistemas de informações da educação burguesa, ocupam um lugar inferior. Marx une o ato produtivo e o ato educativo, explicando que a unidade entre a educação e a produção material deveria ser admitida como um meio decisivo para a emancipação do homem (GADOTTI, 2012, p.62).

A partir da inferência, o autor apropria-se do sentido da omnilateralidade concebido por Marx, cujo pensamento aposta na criação de possibilidades construídas pelo próprio homem no trabalho; concebendo a educação como um fenômeno vinculado à produção social em sua totalidade e por ser esse fenômeno social é produto e produtor de várias determinações sociais. Com efeito, no caso da Torotama, para que os pescadores possam analisar de forma crítica os discursos que instigam a saída da comunidade com o argumento de que a pesca está em seu fim, é preciso que a escola problematize junto a esses homens e mulheres o anúncio pregado. Portanto:

A formação cultural do proletariado, só será completa numa sociedade em que for abolida a divisão social do trabalho, que divide os "fazem" dos que "pensam", porque essa divisão o embrutece espiritualmente. A *educação*, portanto, *não precede a revolução*. Quanto muito, caminha ao seu lado. Os intelectuais jamais estão "à frente" da mudança social. (GADOTTI, 2012, p.66)

Desse modo, compreende-se que o processo educativo escolar possibilita o estímulo à discussão frente as causas profundas da crise pesqueira, ou das crises enfrentadas pelas comunidades tradicionais referentes ao trabalho local, sem fragmentar o sujeito enquanto trabalhador ou educando. Ao contrário, reconhecer esse trabalhador como aprendiz e também educador no cotidiano ao partilhar suas experiências e saberes, é um meio válido de desconstruir a Pedagogia da Fatalidade.

Ainda sobre a necessidade de negar a cisão entre o homem que "pensa" e o homem que "faz" e com respeito às *internalizações* pregoadas historicamente:

O homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica desta sua ação, que, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma. Pode ocorrer, inclusive, que a sua consciência teórica esteja historicamente em contradição com o seu agir. É quase possível dizer que ele tem duas consciências teóricas (ou uma consciência contraditória): uma, implícita na sua ação e que realmente o une a todos os seus colaboradores na transformação prática da realidade; e outra, superficialmente explícita ou verbal, que ele herdou do passado e acolheu sem crítica. Todavia, esta concepção "verbal" não é inconsequente: ela liga a um grupo social determinado, influi sobre a conduta moral, sobre a direção da vontade, de uma maneira mais ou menos intensa, que pode, inclusive, atingir um ponto no qual a contrariedade da consciência não permita nenhuma ação, nenhuma escolha e produza um estado de passividade moral e política (GRAMSCI, 1966, p. 20).

Dessa maneira, é reconhecido que o sujeito da camada popular, sem acesso à formação atua frente as questões políticas, mesmo sem ter o conhecimento teórico. Por outro lado, o autor aponta que dependendo de como essa postura é repercutida, os discursos podem sim afetar a prática de outros sujeitos que assumem determinada postura sem uma concepção mais crítica acerca da realidade. Por esse motivo, acredita-se no processo de escolarização como possibilidade de negação à Pedagogia da fatalidade, bem como ao desenraizamento das *internalizações* perpetuadas. Assim,

A compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de "hegemonias" políticas, de direções contrastantes,

primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam (GRAMSCI, 1966 , p.21).

Nesse sentido, ao defender uma *filosofia da práxis*, o autor demonstra a potencialidade de construção por uma consciência política. Acredita-se, com isso, que uma educação embasada no reconhecimento do trabalho nas comunidades tradicionais, é capaz de uma mudança no que concerne à alimentação da lógica mercadológica, instigando os trabalhadores desses espaços a reivindicar mudanças de atitudes inclusive do poder público frente aos desafios impostos pelo capital. Dessa forma,

A integração entre o ensino e o trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade. Essa unidade, segundo Marx, deve dar-se desde a infância. O tripé básico da educação para todos é ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e o esporte) e aprendizado profissional polivalente (técnico e científico). Dado isso, Marx opõe-se a especialização precoce como ocorre atualmente com a chamada "profissionalização", reservada unicamente a classe trabalhadora (GADOTTI, 2012, p.62).

A crítica acima expressa a viabilidade da educação tornar-se um elemento para além dos demandas do sistema, o qual torna o trabalho em um *meio* ao invés de *fim*. Se os trabalhadores da pesca artesanal, se constituem enquanto sujeitos históricos a partir de seu trabalho, mas encontram uma série de problemas frente a escassez do pescado, a expropriação de sua mão de obra pelo grande atravessador, a falta de domínio sobre a comercialização de seu produto, uma educação alicerçada sobre o ensino em seus diversos aspectos (cultural, corporal e intelectual) pode motivar a luta pelos direitos negados a esses sujeitos, a luta pela própria educação negligenciada pelo Estado. A respeito disso, Marx aponta que



com uma rígida regulamentação da jornada de trabalho segundo as diferentes faixas etárias e as demais medidas preventivas para a proteção das crianças, a combinação de trabalho produtivo com instrução, desde tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual (MARX, 2012, p. 47).

Muito embora no caso da Torotama, nesse estudo, tendo ocupado-se da educação retomada pelos jovens e adultos, acredita-se na possibilidade de transformação da sociedade que se tem. Para tanto, considera-se imprescindível o olhar atento para a postura do Estado frente aos processos de escolarização. Assim, Marx ao criticar o Programa de Gotha aponta:

O parágrafo sobre as escolas devia ao menos ter exigido escolas técnicas (teóricas e práticas) combinadas com a escola pública. Absolutamente condenável é uma “educação popular sob incumbência do Estado”. Uma coisa é estabelecer, por uma lei geral, os recursos das escolas públicas, a qualificação do pessoal docente, os currículos etc. e, como ocorre nos Estados Unidos, controlar a execução dessas prescrições legais por meio de inspetores estatais, outra muito diferente é conferir ao Estado o papel de educador do povo! [...] é o Estado que, ao contrário, necessita receber do povo uma educação muito rigorosa (MARX, 2012, p. 45).

Nesse horizonte, aposta-se na necessidade de o Estado garantir os recursos, os suportes e os materiais para a garantia de uma escola que não seja posta como subalterna em relação a escola privada ou mesmo a escola pública urbana. No entanto, que isso não custe subserviência as intencionalidades de um Estado que, ao se omitir da luta evidente entre dois segmentos antagônicos, aponta sua postura favorável aos capitalistas acentuando a relação de domínio entre os senhores e os oprimidos.

Assim, acredita-se que a escola deve lutar pela escola, pelo trabalho dos sujeitos que a constituem, pela vida na comunidade e não fora dela. Por mais que o sistema vigente possa parecer um *Kraken*, um hediondo ser marinho da mitologia grega, o pescador ao construir sua consciência política, indagará as histórias contadas e repetidas, questionará o poder do mito e adentrará as águas sem escutar o canto das sereias.

#### **4.2. O sujeito como protagonista: A Educação do Campo na busca pelo respeito aos povos tradicionais do campo**

Ao reconhecer o espaço das comunidades tradicionais, as quais são constituídas, entre outros povos, por coletivos pesqueiros artesanais, e, ao compreender parte dos sentidos, possibilidades e contradições existentes no âmbito da escolarização nesses espaços, cabe buscar um horizonte que contribua ao processo educativo escolar nesse contexto. Logo, considera-se que pensar a escolarização das comunidades tradicionais a partir da Educação do Campo enquanto concepção de embasamento ao processo educativo torna-se apropriado – compreendendo as potencialidades que essa concepção apresenta e somando esforços para o enfrentamento dos desafios emergentes em sua elaboração.

Para chegar-se a essa possibilidade, é indispensável apontar alguns pontos antagônicos entre a escola rural tradicional e a proposta da escola do campo. Quando no capítulo III, afirma-se que o educador e a escola dos espaços tradicionais precisam compreender as disparidades entre educar para a saída da comunidade (favorecendo o capitalista) e educar a fim de fomentar a reivindicação das possibilidades para os desafios encontrados na sua comunidade e no seu trabalho, considera-se que compreender as discrepâncias entre essas duas concepções de escola é fundamental.

Para tanto, Ribeiro (2000) coloca que a primeira distinção desses dois tipos de escola se dá a partir das propostas de educação; enquanto a escola tradicional rural possui um modelo imposto por políticas públicas dirigidas ao agronegócio, portanto visando as demandas do sistema capitalista, o qual parte da dicotomia entre cidade e campo, a escola do campo é construída por trabalhadores (as), de forma em que não se fecha e não se apresenta como imposição. Como segundo aspecto que diferencia esses dois modelos, o primeiro modelo tem como finalidade a lógica da produtividade – já que apresenta o campo enquanto espaço subordinado à cidade –; já a escola básica do campo, assume a responsabilidade de formação dos(as) trabalhadores (as) rurais a fim de respaldá-los (las) para a superação dos

desafios da produção no contexto contemporâneo. Esse processo formativo articula-se com a coletividade na lógica da solidariedade humana. Por fim, a autora destaca:

Currículo, objetivos e metodologias da escola rural estão direcionados para o sistema produtor de mercadorias, no qual o próprio ser humano é uma mercadoria que pode ser descartável e flexível em tempos de desemprego estrutural e tecnológico. Para a escola do campo a memória das lutas e das experiências produtivas constitui-se em base curricular, em que se articulam a produção de vida, dos alimentos, da sociedade e da ciência. Em contraposição ao conhecimento científico que expulsa e subordina os agricultores, a proposta de escola básica do campo pensa a produção de conhecimento a partir das experiências dos agricultores, articulando tais experiências com o conhecimento científico e tecnológico socialmente produzido (RIBEIRO, 2000, p.4).

Com essa ênfase aos sujeitos trabalhadores, destaca-se a importância do reconhecimento e abertura aos saberes que são construídos por meio das experiências de se viver no campo. Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004), os povos do campo constituem uma cultura específica a partir das maneiras de trabalhar as quais se diferem das formas de trabalho do espaço urbano. Essa dinâmica está presente nas comunidades tradicionais, muito embora os processos de urbanização com o estímulo do capital têm ameaçado o trabalho nesses contextos, como é possível verificar no estudo. Para esses autores, as especificidades que constituem a cultura, estão presentes nas formas de relacionar-se com o tempo e meio-ambiente, nas formas de organização familiar, comunitárias, de trabalho e educação.

Os povos do campo são grupos que constroem uma história repleta de lutas e resistências. Segundo Martins (1986), o “eixo estrutural” desses conflitos ocorrem a partir da disputa pela terra enquanto o direito que apresenta ao ser utilizada para o sustento das comunidades. Além disso, esse embate pela terra se “torna luta pela ampliação dos espaços políticos dos trabalhadores, pela democracia e não, simploriamente, uma luta econômica pela ampliação dos espaços econômicos de reprodução do capital” (MARTINS, 1986, p.71). Portanto, as disputas desses povos não estão restringidas aos interesses do sistema econômico capitalista que se vive, mas partem da exigência pela participação ativa para além da comunidade.

Nesse sentido, pensar uma educação junto a esses grupos exige compreender os processos particulares das populações do campo a fim de que se possa reconhecer tais especificidades e fomentar a postura crítica nesses contextos. Desse modo, Caldart (2007) expõe que para discutir-se a concepção de Educação do Campo é preciso considerar três questões: A tríade *Campo- Política Pública – Educação*; o problema da fragmentação da luta de classes ao entender-se que a Educação do Campo é assumida enquanto especificidade; e, a temporalidade diversa e coexistente da Educação.

Sobre a primeira questão analisada pela autora, ressalta-se o quanto são feitos deslocamentos da formação originária de Educação do Campo para corresponder a interesses específicos de elementos e sujeitos que realizam o debate em torno desse tema. Ou seja, quando essa categoria apresenta-se por meio de secretarias, coordenações ligadas ao governo, preceitos legais, cursos e linhas de pesquisas, corre-se o risco de deixar de fora o Campo e seus sujeitos:

Há então quem prefira tratar da Educação do Campo tirando o campo (e seus sujeitos sociais concretos) da cena, possivelmente para poder tirar as contradições sociais (o “sangue”) que as constituem desde a origem. Por outro lado há quem queira tirar da Educação do Campo a dimensão da política pública porque tem medo que a relação com o Estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios primeiros. Há ainda quem considere que o debate de projeto de desenvolvimento de campo já é Educação do Campo. E há aqueles que ficariam bem mais tranquilos se a Educação do Campo pudesse ser tratada como uma pedagogia, cujo debate originário vem apenas do mundo da educação, sendo às vezes conceituada mesmo como uma proposta pedagógica para as escolas do campo (CALDART, 2007, p. s/n).

A partir das situações apresentadas acima, é possível afirmar a necessidade de conceber a Educação do Campo por meio do diálogo entre os elementos *Campo, Políticas Públicas e Educação*. Assumir essa postura é reconhecer a história da Educação do Campo, a qual nasceu como mobilização de movimentos sociais em prol de uma política educacional para os povos do campo. Foi um processo que emergiu das manifestações dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas

nas áreas de Reforma Agrária junto às resistências de comunidades do campo para manterem suas escolas (CALDART, 2007).

Sobre o problema da fragmentação oriunda da especificidade da Educação do Campo e dos discursos que são proferidos em torno da mesma, a autora coloca que em decorrência dos deslocamentos da tríade, anteriormente exposta, ocorre um reducionismo ao afirmar a especificidade da Educação do Campo pela educação em si mesma; pela escola em si mesma (uma escola específica ou própria para o campo) se os sujeitos que trabalham e vivem do campo não entrarem como parâmetros na construção da teoria pedagógica (CALDART, 2007). Assim:

A realidade destes sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. Esta é a denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal. O que se quer, portanto, não é ficar na particularidade, fragmentar o debate e as lutas; ao contrário, a luta é para que o “universal seja mais universal”, seja de fato síntese de particularidades diversas, contraditórias (CALDART, 2007, p. s/n).

Com efeito, compreende-se a pertinência de ampliar as questões pontuais, locais e proferidas enquanto específicas; é preciso lançar a crítica para o campo da universalidade, a qual deve ser compreendida como plural, com a construção solidária. A Educação do Campo não deve ser restrita com o propósito compensatório. Ainda não é uma realidade geral e ampla as transformações na Educação do Campo, mas caso fossem, não bastariam as reformulações *para* o campo (curricular, estrutural, de calendário, pedagógica,...), é necessário trazer essa discussão para a sociedade como um todo.

Já o terceiro elemento necessário para a concepção de Educação do Campo, Caldart (2007) aponta que existem três momentos nesse tema: o da negatividade; positividade e o da superação. A negatividade ocorre quando se rejeita a ideia de que o camponês é “atrasado” e com um futuro fadado a pobreza, à falta de recursos e à ausência de escola (poderia afirmar-se, aqui, que é um esforço de romper com a Pedagogia da Fatalidade). A positividade é a ação da denúncia ao se propor mudanças práticas para que o discurso naturalizado sobre o espaço do campo seja

descartado (Um outro passo em direção a construção de uma nova pedagogia, crítica, capaz de superar o fatalismo presente nos discursos dominantes). A superação é o momento da transformação do contexto. Esses tempos ocorrem simultaneamente e isso demonstra a contradição que não pode ser negligenciada ao falar-se em Educação do Campo, pois,

No caso da Educação do Campo, manter a contradição instalada significa continuar sua trajetória sendo fiel ao seu percurso original de vínculo com os 'pobres do campo' e com suas organizações e lutas sociais. Porque é destes sujeitos (que hoje "lutam pra deixar de morrer") que estão nascendo/podem nascer experiências, alternativas, que contestam mais radicalmente a lógica social dominante, hegemônica e recolocam a perspectiva de construção social para "além do capital" (CALDART, 2007, p. s/n).

Assim, há a esperança de que os sujeitos do Campo, das comunidades tradicionais, possam buscar por meio da educação escolar formas de superar os problemas enfrentados a partir dos efeitos do capital, que subalterniza, subproletariza e fragmenta. Essa superação não ocorreria por meio da saída das comunidades em busca pela empregabilidade, mas sim lutaria contra a invasão da lógica mercadológica no espaço tradicional. Buscariam, ainda, esses sujeitos, alternativas dentro da própria comunidade de melhorias no que concerne ao seu trabalho.

Esse movimento aponta que a educação capitalista, sua formação fragmentada de cunho tecnicista e unilateral, deve sofrer o contraponto a partir da construção da classe trabalhadora por seu projeto educativo na perspectiva emancipatória, partindo de uma formação omnilateral (Trindade e Vendramini, 2011).

Sobre esse tipo de formação desejado para as camadas trabalhadoras, nesse âmbito descolando a discussão para as camadas trabalhadoras do campo, entende-se que a omnilateralidade é

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89).

Com efeito, torna-se inviável tratar da Educação do Campo sem considerar a analogia do trabalho humano e suas relações sociais; haja vista que os homens e mulheres intervêm no seu meio social por intermédio do trabalho, “modificando a própria existência e sua essência; com isso altera sua consciência e, conseqüentemente, seu pensamento nos diversos aspectos” (BORGES, 2012, p. 78). Nesse rumo, preconiza-se uma educação mais completa, a qual não se restrinja a sanar as exigências da produção e acumulação. É preciso ultrapassar os sentidos mercadológicos da educação, não obstante se reconhece a responsabilidade do poder público ao tratar da educação presente no campo.

Desse modo, Arroyo aponta que a “realidade da Educação do Campo e de seus condicionantes históricos é desconhecida. Assumi-la na agenda pública exigirá como uma primeira tarefa estimular seu conhecimento” (ARROYO, 2004, p.54). Considera-se ainda muito pertinente essa colocação, pois ainda existem visões estereotipadas sobre as pessoas do campo e seu contexto. Por trás de representações preconceituosas como o campo sendo o lugar do “atraso”, “caipira”, “estagnado”, entre outros, há o ingênuo pensamento de que o campo mantém-se isolado do mundo urbano e de qualquer influência “externa” – como se existisse um “dentro” e um “fora”. É necessário romper com essas visões, e, conhecer esses espaços é um caminho para tal desconstrução.

Além disso, o autor aponta a necessidade de:

Um trato menos "privado" do público. Ver a Educação do Campo como um fardo a corrigir, como herança do atraso condicionou por décadas o próprio descuido. A postura mais responsável seria ver essa realidade como produto de políticas pouco públicas ou de um trato "privado". É sabido que por décadas a presença de diversos agentes públicos construindo escolas precárias, contratando professores temporários, disponibilizando escasso material didático e pagando míseros salários tem sido não apenas uma presença tímida

e descontínua, mas, sobretudo, uma presença nem sempre pautada pelo dever público de garantir direitos aos povos do campo. Tem sido uma presença tímida e descontínua movida tantas vezes a barganhas políticas e a reprodução das pouco públicas redes de poder local e de articulações entre o poder central e os poderes locais (ARROYO, 2004, p.55).

Na medida em que o autor denuncia o tratamento dado à educação do camponês, aponta-se que é “oportuno lembrar que os avanços na universalização desse direito se deram sem dúvida por pressões políticas por um trato mais público do público” (ARROYO, 2004, p.55). Ao reivindicar a superação do uso privado do público, faz-se pertinente dialogar a ideia de Richardson (1999) o qual aponta que o Estado deixa de controlar a economia e passa a manter o controle sobre os sujeitos; ao ajustar a economia às necessidades do homem, ajusta os indivíduos às urgências do mercado e livra-se de suas responsabilidades públicas.

Além disso, é preciso considerar a necessidade de um *equacionamento menos “mercantil”* (ARROYO, 2004) já que cada vez mais os sentidos da modernização no campo geram o deslocamento de sua população para fora do mesmo. Ou seja, os interesses da educação não devem estar atrelados ao mercado, mas sim a favor da vida com qualidade no campo.

No entanto, durante o último *Seminário Internacional e Fórum de Educação do Campo*, na região de Jaguarão/RS, Caldart (2013) e Ribeiro (2013), afirmam que as últimas propostas lançadas pelo Estado não contemplam as especificidades do campo e, portanto, conflituam com a proposta da Educação no/do Campo. Nesse horizonte, os referidos autores apontam que tais projetos propostos pelo Estado, ao contemplarem especialmente as questões e preocupações de esfera urbana, de cunho industrial, os quais reafirmam a lógica capitalista, não abarcam a originalidade dos movimentos do campo e, conseqüentemente, dos sujeitos que o constituem. Essas referências da Educação do Campo e militantes na busca pela visibilidade dos movimentos camponeses, enfatizaram o risco de se dissimular a Educação do Campo forjando um discurso que, em seus fundamentos, defende uma escola ruralista – na qual os princípios do capitalismo industrial adentram o espaço da educação.



Nesse rumo, no mesmo evento, Ribeiro (2013) alerta para o que vem acontecendo no Campo e destaca os entraves que a EC, em sua originalidade, vem encontrando: **1)** A nucleação de escolas ou definição de uma escola-polo para onde se dirigem as crianças; **2)** Nos últimos 10 anos, o número de escolas do campo que era de 107. 432 passou a ser de 83.036; **3)** O Pronera, vinculado ao INCRA, e, desde 2002 integrado ao MDA, garante recursos dos cursos de licenciatura, mas sofre intensa pressão dos latifundiários.; e, **4)** Apesar de reconhecer a Educação do Campo, o MEC, através da SECADI, aplica o Programa Escola Ativa com recursos do Banco Mundial desde 1997. Esse último ponto escancara a contradição presente nas políticas públicas nessa esfera.

Com efeito, ao enfatizar a problemática que aponta para o desafio ainda muito presente no discurso velado que apresenta em seus desdobramentos um cunho ruralista, percebe-se essa prática como contributo para a lógica do capital e do poderio opressor dos senhores da terra. Cabe lembrar que Mészáros (2006) considera a educação na sociedade capitalista enquanto funcionalidade de produzir as qualificações necessárias para manter a economia, além de ser responsável pela formação dos quadros e elaboração dos métodos de controle político. Com efeito, ressalta-se o quanto essa postura advém de um período no qual apresentava enraizados os aspectos trazidos de uma modernidade que consolidava a burguesia enquanto uma classe sustentada pela força das camadas subalternizadas.

Posto que, os elementos os quais buscavam afirmar as acepções do lucro, no Brasil, assumiam uma roupagem agroindustrial, fato que marcou o período da República Velha como um momento em que os sujeitos do campo representavam a força de trabalho assalariada e *expropriada*, ao mesmo tempo em que sofriam os abusos e desmandos dos latifundiários os quais submetiam esses povos aos aspectos escravagistas e coloniais. Daí as origens de pensar uma educação no espaço rural que não contempla os sujeitos que a constituem, mas sim a algum grupo elitizado.

Nesse sentido, ao buscar contrapor esse panorama, considera-se que se as comunidades tradicionais assumirem uma postura que compreenda a proposta da Educação do Campo, em sua originalidade, poderiam buscar romper com essas

contradições que adentram a luta pela Educação do Campo emergentes das imposições do Estado.

Sobre as formas de reinventar outras possibilidades nas estruturas que constituem as comunidades do campo, destaca-se uma possibilidade sugerida pela Educação do Campo ao propor uma *Pedagogia da Alternância*<sup>12</sup>:

[...] Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo (RIBEIRO, 2008, p.30).

Nesse horizonte, essa postura pedagógica reconhece o trabalho como elemento que dá sentido a constituição do homem e da mulher do campo. Deve existir o respeito e a compreensão de que os sujeitos os quais buscam a escolarização reconhecem sua produção enquanto categoria decisiva nas relações estabelecidas em seu cotidiano. Além disso, nesse viés, ocorre a articulação entre prática e teoria, instigando a *práxis* nos espaços e tempos que alternam entre escola, propriedade e comunidade (RIBEIRO, 2008).

Outro ponto de destaque é a concordância com o pensamento de que a Educação do Campo a partir dessa pedagogia aponta novas formas de se pensar o mundo em que se vive, pois:

As experiências de Pedagogia da Alternância, imbricadas nesses movimentos sociais populares, parecem sinalizar para um novo

---

<sup>12</sup> Segundo Gimonet (1999), a Pedagogia da Alternância tem suas raízes no Sudoeste da França, a partir de 1935, quando grupos de agricultores insatisfeitos com a estrutura educacional reivindicaram mudanças em seu contexto. No entanto, é possível aproximar a ideia de sistema de alternância com a experiência observada por Marx (2008) com respeito ao trabalho infantil, a qual demonstra que no sistema fabril semeou-se uma “educação do futuro”, a qual consistia na relação entre o trabalho dos meninos, o ensino e a ginástica, “constituindo-se em método de elevar a produção social e em único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos (MARX, 2008, p. 549).

projeto de sociedade e de educação. Como um broto minúsculo e com muito esforço, este novo luta para romper por dentro da velha árvore que se constitui na sociedade e educação burguesas (RIBEIRO, 2008, p. 30).

Por outro lado, Ribeiro (2008) ressalta que essa pedagogia que alterna o tempo do trabalho e o da formação, pode representar uma estratégia do Estado capitalista no que tange a escolarização dos jovens agricultores. Isso porque

A diminuição do tempo de estudo e a ausência de professores licenciados pode significar, ainda, o aligeiramento e a conseqüente desqualificação da formação oferecida aos filhos dos trabalhadores rurais/do campo (RIBEIRO, 2008, p. 31).

Desse modo, é possível verificar que o Estado deveria investir na formação de professores para essa pedagogia, a qual vem sendo assumida por educadores dispostos a contribuir de alguma forma com a educação institucionalizada do campo. Não obstante, tal prática deve ultrapassar a relação de causa (falta de professores e compreensão da necessidade de uma formação para o camponês) e efeito (contribuir para formação de quem por muito tempo teve a educação negligenciada). E como buscar ir além dessa relação? Uma possibilidade é a comunidade reivindicar o espaço da Educação do Campo como responsabilidade do Estado junto à comunidade local, sem sobreposições hierárquicas, mas de forma conjunta, coerente e buscando o fomento pela qualificação dos educadores que atuam na formação escolar dos povos do campo.

Com relação a essa possibilidade e, sobretudo, necessidade de pressão capaz de ser exercida por meio dos coletivos populares, é possível afirmar que são “os movimentos sociais, os atores que, com maior radicalidade, pressionam por políticas públicas. São esses movimentos os grandes educadores coletivos de nossa consciência política de direitos (ARROYO, 2004, p. 60). Portanto, torna-se urgente desnaturalizar a ideia de que o povo não tem poder e está longe de assumir o comando sobre as questões políticas. Muito embora a História tenha mostrado o quanto as relações de poder foram controladas por pequenos grupos, por outro lado, se reconhece uma nova História, que escuta a voz dos que foram socialmente

subalternizados. Considera-se a escola uma forma de instigar a mudança de pensamento e postura frente as reivindicações comunitárias. De acordo:

As vezes estamos tão centrados na escola, temos um escolacentrismo tão grande que pensamos que, se os excluídos não passam pela escola continuarão na barbárie. Fora da escola não há salvação. Também nos falaram que fora da Igreja não há salvação. Fora da escola há construção de sujeitos sociais, culturais, humanos. E se a escola não estiver inserida nesses movimentos, onde o sujeito se constrói, ela não os constrói. (ARROYO in GENTILI; FRIGOTTO, 2011, p. 273).

Enfim, considera-se que para a viabilidade das escolas nas comunidades tradicionais assumirem a perspectiva da Educação do Campo é preciso que o processo de escolarização reconheça impreterivelmente as contradições presentes no contexto, os desafios e as naturalizações impostas pela lógica do *mercado*, buscando construir junto aos educandos alternativas capazes de contribuir a luta pelo trabalho e pela vida nesses espaços.

## CONSIDERAÇÕES

Nesse espaço, retoma-se os objetivos assumidos com o estudo e as asserções construídas a partir do diálogo junto aos sujeitos de pesquisa, aportes teóricos e experiências em torno da educação no espaço pesqueiro estudado. Além disso, cabe esclarecer os desafios encontrados no percurso na pesquisa, ressaltar as superações, bem como os desafios que ainda devem ser superados no horizonte da compreensão e problematização acerca da educação nos espaços tradicionais do Campo.

A dissertação motivada pela compreensão de que *as comunidades tradicionais sofrem uma intensa transformação a partir da lógica moderna do capital, que oprime e subalterniza os povos tradicionais do Campo e por esse motivo cabe questionar os significados que a escolarização assume nesses espaços*, ao buscar reconhecer os sentidos, contradições e possibilidades, torna-se tentativa de encarnação do esforço em contribuir com o processo de escolarização nos contextos construídos por povos historicamente oprimidos.

Nesse horizonte, ao questionar *quais as contradições e possibilidades da educação escolar nas comunidades tradicionais, e, se é possível (re)pensar as formas de contemplar os anseios desses povos tradicionais*, busca-se, por meio da escuta aos sujeitos que participam do processo de escolarização na comunidade por meio do *Projeto Educação para Pescadores*, compreender as especificidades locais da comunidade de pesca artesanal na Ilha da Torotama, Rio Grande/RS. Para que fosse possível reconhecer esses aspectos que constituem a comunidades tradicional estudada, ressalta-se a necessidade da pesquisa assumir uma postura dialógica, pautada em uma escuta ativa, capaz de instigar os sujeitos participantes a repensarem os processos que envolvem a temática da escolarização na sua trajetória enquanto constituição de ator social e agente político do processo histórico.

Essa postura é assumida no primeiro capítulo do estudo, demonstrando que através de um horizonte dialético, a *História Oral Temática* pode apresentar a possibilidade de os sujeitos, por meio da *rememoração*, ao narrarem sua trajetória e suas experiências em torno da educação, pensarem sobre formas de transformação

da realidade em uma prospecção acerca das conquistas em torno da vida na comunidade. Essa postura dialética do estudo também é posta como uma forma de *mudança* e não *manutenção* acerca dos processos educativos que transcorrem em meio ao mundo capitalista.

Nesse viés, para que fosse possível apontar as possibilidades frente a problemática enfatizada, busca-se a compreensão por meio das falas dos sujeitos de pesquisa acerca do contexto empírico do estudo, que é a comunidade pesqueira da Torotama. No entanto, para esse entendimento, se estabelece a relação entre o espaço local e o contexto amplo, relacionando o caso da Ilha da Torotama com as contradições existentes em torno das comunidades tradicionais tão ameaçadas pela lógica do sistema de mercado.

Logo, ao buscar reconhecer a dinâmica da escolarização nesse âmbito, constrói-se um olhar a partir das experiências de *ser educador* e de *ser educando* na comunidade tradicional pesqueira. Por meio do diálogo com esses sujeitos participantes do processo educativo escolar no espaço do Campo, é possível apontar as compreensões acerca dos sentidos, contradições e possibilidades acerca da escolarização no espaço tradicional.

Primeiramente, ao escutar a postura dos educadores colaboradores do estudo, afirma-se que o processo educativo escolar no espaço tradicional do Campo, precisa acontecer com a construção de sujeitos que tenham a identificação com esses espaços. Essa identificação, está pautada sobre a necessidade de preocupar-se com o ambiente constituído pela comunidade em que a escola está situada, reconhecer as experiências construídas pelos educandos a partir de seu trabalho e aproximar os conhecimentos científicos dos saberes populares desses educandos.

No entanto, o poder público precisa garantir a permanência desses agentes educativos no processo escolar das comunidades específicas. Ainda sim, o Estado parece negligenciar a educação dos povos camponeses, dos grupos tradicionais. Ao instigar por meio do "apoio" a iniciativas isoladas, como é o caso do *Projeto Educação para Pescadores*, exime sua carga de responsabilidade frente ao amparo para a possibilidade de um trabalho com maior solidez que possa garantir aos

moradores das comunidades a certeza do ingresso e da retomada à escola. No entanto, cabe ressaltar que o Estado não deveria intervir nos processos educativos e pedagógicos a partir de concepções urbanas e voltadas as demandas do capital, haja vista que uma escola dos povos tradicionais, as possibilidades de melhorias devem partir de um sentido solidário, capaz de superar os desafios encontrados no contexto local.

A escola nesse contexto, necessita instigar e problematizar de forma crítica as condições das comunidades ao invés de incentivar a saída da comunidade. Ora, se as comunidades tradicionais precisam ser resguardadas, em um sentido contraditório o sistema capitalista empurra esses sujeitos para as fábricas, serviços temporários e subempregos que auxiliam na manutenção da lógica que enriquece poucos e oprime muitos, a escola precisa posicionar-se frente a esse modelo a fim de uma outra lógica, a qual esteja alicerçada sobre uma postura solidária e que lute pelo trabalho dos povos tradicionais. Nesse ponto, para buscar construir uma escola que respeite e reconheça o ambiente e o trabalho dos povos em questão, deve conter educadores com a formação necessária para atuar em qualquer escola pública, sim, mas, para além disso: o Estado deveria assumir a responsabilidade de formação desses educadores.

Sabe-se que o ingresso do profissional ao trabalho na educação gratuita que deveria ser ofertada pelo Estado, é realizado por meio de concurso público. Nesse horizonte, o poder público poderia intervir no processo de seleção de maneira diferenciada, de forma a criar mecanismos que reconheçam as origens desse educador, o trabalho junto a essas comunidades tradicionais e priorizar a prática nesses espaços a partir do trabalho com professores e educadores que apresentam a identificação com a educação nesse contexto. Não só com relação a formação dos educadores das escolas situadas nesse âmbito, mas, o Estado, sobretudo, deve assumir a incumbência frente ao suporte material e logístico da educação nesses espaços. Contudo, o ponto crucial desse debate, parte da urgência de reivindicação dessas possibilidades ao processo de escolarização nas comunidades tradicionais pela própria escola. É preciso pressionar as esferas municipais e estaduais frente o compromisso de assumirem a oferta de retomada dos pescadores, camponeses, quilombolas, indígenas a escola que historicamente lhes foi e ainda é negada.

Para tanto, é preciso que a própria escola compreenda os significados que assume nas comunidades tradicionais. Por meio do estudo, é possível verificar que muito embora os pescadores apresentem o desejo de continuar no trabalho da pesca em sua comunidade, todos compreendem a escola enquanto uma forma de superar as dificuldades estabelecidas por habitarem um espaço rural e com uma forte crise em seu trabalho tradicional a partir da escolarização enquanto um aporte que lhes tornam *qualificados* para exercer empregos fora da comunidade. Por mais que, em algumas narrativas, os pescadores apresentem em alguns momentos, os sentidos almejados pelo *Projeto Educação para Pescadores*, numa concepção que instigue uma educação *transformadora*, é corrente a ideia de que a escola é uma forma de sair da precariedade do trabalho da pesca.

Nas falas desses colaboradores do estudo, compreende-se que não há a identificação da escola enquanto um contributo ao seu trabalho. Ao apresentar a ideia de que "*não preciso da escola para o meu trabalho, mas a considero importante*" as narrativas sugerem que a escola ainda está deslocada da temática do trabalho. Ao ressaltar as possibilidades da escolarização em torno do convívio da comunidade, da relevância que essa interação com o outro assume na zona rural, os educandos apontam o primeiro passo rumo a construção de uma consciência política, crítica e, portanto, emancipadora. No entanto, considera-se que nesse processo de partilha coletiva, é preciso que a escola atue enquanto provocação e problematização em busca de repensar as possibilidades do que leva a crise instaurada na pesca, ou no trabalho local da comunidade específica, partindo assim do trabalho enquanto construção dos homens e mulheres que constituem o contexto em questão.

Assim, é possível reconhecer que o processo de êxodo das comunidades tradicionais ocorrem a partir da falta de perspectiva em relação ao trabalho exercido nesses espaços. Essa ausência de projeções favoráveis ao trabalhador em seu contexto, são reforçadas pelo discurso arraigado no que tange a crise da pesca, por exemplo. Um discurso que afasta a responsabilidade do Estado frente aos desafios presentes nesses contextos, bem como serve de estímulo a formação de mão de obra para a manutenção do sistema *mercadológico*. Nesse sentido, lutar contra a Pedagogia da Fatalidade é romper com os discursos que subjagam as comunidades



tradicionais a uma prospecção *desproblematizada*, típicos do ideal dominante e opressor.

Compreende-se como maior desafio da pesquisa, enquanto educadora do *Projeto Educação par Pescadores*, realizar o distanciamento necessário para uma análise crítica sem ferir a proposta pela qual dispõe-se junto aos colegas que buscam retomar a viabilidade do processo da educação escolar no projeto acreditado. Entender que as boas intenções atribuídas a tentativa de *educar para a liberdade* nem sempre favorecem a construção pela transformação realmente *libertadora*, capaz de instigar a mudança no trabalho e na educação presente nesses espaços coletivos, é uma forma de atentar para a urgência em por em evidência a prática nas comunidades tradicionais, deixando de lado concepções ingênuas acerca desse processo.

Sem desqualificar as propostas realizadas, especificamente, pelo *Projeto Educação para Pescadores*, acredita-se na pertinência em realizar um esforço junto ao grupo que constitui essa ação em relação as reivindicações pelo trabalho da pesca. Exigir uma postura mais contundente do poder público frente as incumbências postas pela necessidade de escolarização na Ilha da Torotama e, para além desse espaço, buscando reforçar essa urgência no que concerne a educação dos espaços de pesca no município, é uma possibilidade que emerge do estudo realizado.

Além disso, questionar-se, enquanto grupo, acerca de como se tem trabalhado o problema da crise pesqueira em sala de aula, é uma forma de reivindicar a conquista das formas de produção e comercialização do pescado. Repensar como a oferta da escolarização na modalidade à distância vem acontecendo, sem um acompanhamento dialógico, também torna-se um desafio proposto ao processo educativo escolar que vem sendo realizado na Ilha da Torotama. O objetivo não é dificultar a possibilidade de conclusão do ensino básico nesse contexto, mas pôr em evidência os efeitos de uma escolarização na qual o educando perde o sentido da interação que constitui-se enquanto o início pela construção da consciência crítica dos sujeitos que vivem da pesca.

Pensar sobre as possibilidades de busca pelo reconhecimento das formas de como se trabalha o processo de escolarização na perspectiva almejada pelo referido projeto, por parte do Estado, sugerindo que se assuma a concepção da Educação do Campo, é uma forma de unir esforços comuns a esfera da educação presente nos espaços rurais. Muito embora a certificação dos educandos que passam por esse processo na Torotama seja elaborada pelo estado, através da NEEJA, ainda não se tem o reconhecimento institucionalizado das formas de se trabalhar no horizonte da proposta lançada. Acredita-se que, o projeto ao assumir a perspectiva da Educação do Campo, junto as esferas públicas nas quais é preciso investir os esforços em buscar o reconhecimento de suas responsabilidades, torna-se contributo a luta pela educação, pelo trabalho e pela visibilidade dos espaços das comunidades tradicionais que esvaziam-se.

Aponta-se que esse estudo propicia a possibilidade de buscar investigar outras viabilidades em torno da temática da educação no contexto das comunidades tradicionais. O estudo não torna-se finalizado. Emerge a partir da prática, problematiza-se por meio da construção coletiva e teórica, e, necessariamente precisa retomar ao contexto da vida real, encarnada e repleta de desafios que é continuar a luta pela educação dos sujeitos pescadores, dos trabalhadores do Campo.

Assim como o pescador navega pelas águas em busca do pescado, sem a certeza que voltará à terra com a embarcação cheia, o trabalho que se ocupa da educação enquanto uma forma de *transformação*, adentra o espaço a fim de buscar as formas de sustentar uma perspectiva *libertadora*. Embora não haja a certeza quanto aos resultados desse processo, cabe a esperança em realizar esse movimento, sobretudo, questionar o que leva a situação instaurada das ausências. A partir disso, propõe-se a luta pela educação e a luta pelo trabalho e vida nas comunidades tradicionais.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, F. M. R. F. **Com brasileiro não há quem possa!** – Futebol e identidade nacional em José Lins do Rego, Mário Filho e Nelson Rodrigues. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

ANTUNES, R. **A dialética do Trabalho.** Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

\_\_\_\_\_. **Adeus ao trabalho?:** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez. 15ª ed., 2011.

ARROYO, M. **Educação em Tempos de exclusão.** In GENTILI, P. ; FRIGOTTO, G. A cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho. 5ª ed. 2011. São Paulo: Cortez e Clacso, Buenos Aires, Argentina.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520:** Informação e documentação – citações em documentos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002b.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002a.

BOCAYUVA, Pedro Cláudio Cunha. **O retorno dos sujeitos coletivos.** In: GARCIA, Renina Leite. (Org.). Aprendendo com os movimentos sociais. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 91-108.

BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education.** A introduction to theory and methods. Boston: Allyn and Bacon, 2.ed,1992.

BRANDÃO, C. R. - **A pergunta a várias mãos:** a experiência da partilha através da pesquisa da educação \ Carlos Rodrigues Brandão - São Paulo: Cortez, 2003. (Série saber com o outro; v.1) p.18

\_\_\_\_\_. **A comunidade tradicional.** In Cerrado, Gerais, Sertão: comunidades tradicionais dos sertões roseanos. Montes Claros: 2010 (Relatório de Pesquisa).

BRASIL, Decreto 6040/07 **Institui a Política de desenvolvimento Sustentável imento dos Povos e comunidades tradicionais.** - PNPCT Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm)> Acesso em: 13.01.2013 às 2h 20min.

BRASIL, Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)> Acesso em 09.01.2006 às 12h50min

BRASIL, Lei 10.779 de 25 de novembro de 2003. Dispõe sobre a concessão do benefício de seguro desemprego, durante o período de defeso, ao pescador profissional que exerce a atividade pesqueira de forma artesanal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.779.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.779.htm)> Acesso 11.08.2012 as 13h 42 min.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Definição Povos e Comunidades Tradicionais.** Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/perguntas-frequentes?catid=16>> Acesso em 05.04.2013 às 22h00min.

CALDART, R. S. **Sobre Educação do campo.** 2007. Disponível em: <[http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii\\_03.pdf](http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii_03.pdf)> Acesso em 23.03.2013 às 18h07min.

CASTANHA, A. **A prática dos castigos**. In: Educere et Educare. Revista de Educação. Vol.4 nº8 Jul/Dez, 2009, p.245-259. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3724>> Acesso em 02.12.2013 às 09h25min.

CASTRO, Edna. **Território, Biodiversidade e Saberes de Populações Tradicionais**. In.: DIEGUES, Antônio Carlos (Org.). ETNOCONSERVAÇÃO: Novos Rumos para a Proteção da Natureza nos Trópicos. 2ª ed; São Paulo: Hucitec; NUPAUB-USP; ANNABLUME, 2000.

CENSO ESTRUTURAL DO SUDESTESUL – **IBAMA**, 2004, Disponível em [www.ibama.gov.br](http://www.ibama.gov.br) acesso 04.05.2013 às 01h20min.

CERTEAU, Michel. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papiрус, 1995. p. 145-253.

COSTA, A. A. (2004). **Em busca de uma estratégia de transição para a sustentabilidade ambiental da pesca artesanal no município do Rio Grande/RS** – Estuário da Lagoa dos Patos. Dissertação de mestrado em Educação Ambiental. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Rio Grande, RS, FURG.

DIEGUES, A. C. **As ilhas e arquipélagos tropicais brasileiros: práticas sociais e simbólicas**. In DIEGUES A. C. Ilhas e sociedades insulares. Coletânea de textos apresentados no Seminário: Sociedades Insulares (30 a 31 de julho de 1996). NUPAUB-USP, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar**. São Paulo: Ed. Ática, 1983.

ENDLIGH, Â. M. **Perspectivas sobre o urbano e o rural**. In.: SPÓSITO, M. E. B. , WHIPACKER, A. M. Cidade e Campo: Relações e Contradições entre o urbano e o rural. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

Entrevista concedida por COSTA, Emerson Teixeira. **Entrevista Coletiva com educandos do Projeto Educação para Pescadores.** [Set. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (150 min.).

Entrevista concedida por COSTA, Emerson Teixeira. **Entrevista Individual.** [jan. 2014]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (37 min.).

Entrevista concedida por FERREIRA, Daiane Ferreira. **Entrevista Individual.** [jan. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (69 min.).

Entrevista concedida por MATTOS, Edmilson Arvellos de. **Entrevista Coletiva com educandos do Projeto Educação para Pescadores.** [Set. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (150 min.).

Entrevista concedida por MATTOS, Edmilson Arvellos de. **Entrevista Individual.** [dez. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (20 min.).

Entrevista concedida por MIRANDA, Sicero Agostinho. **Entrevista Individual.** [jan. 2014]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (59 min.).

Entrevista concedida por MIRANDA, Sinval Agostinho. **Entrevista Coletiva com educandos do Projeto Educação para Pescadores.** [Set. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (150 min.).

Entrevista concedida por MIRANDA, Sinval Agostinho. **Entrevista Individual.** [Set. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (48 min.).

Entrevista concedida por MOURA, Natali Santos. **Entrevista Individual.** [Ago. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (50 min.).

Entrevista concedida por VASCONCELLOS, Paulo Sérgio de Barros. **Entrevista Coletiva com educandos do Projeto Educação para Pescadores**. [Set. 2013]. Entrevistadora: Lisiane Costa Claro. Rio Grande. 1 arquivo .mp3 (150 min.).

FONTOURA, L.F. **Henri Lefebvre: O rural e o urbano**. In.: MARTINS, C.A; MACHADO, C. R. Leituras do pensamento de Henri Lefebvre: aproximações e desafios. Rio Grande, editora da FURG, 2011.

FONTOURA, L.F. **Henrique Lefebvre: o rural e o urbano**. In.: MARTINS, C. A.; MACHADO, C. R. Leituras do pensamento de Henrique Lefebvre: aproximações e desafios. Rio Grande, Editora da FURG, 2011.

FREIRE, P. **A sombra dessa mangueira**. São Paulo - SP: Olhos d'água, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. - São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos**. São Paulo - Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 47ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, M. **A concepção dialética da Educação: Um estudo Introdutório**. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez. 5ª ed., 2010.

\_\_\_\_\_. **Reinventando Paulo Freire na escola do século XXI.** Disponível<[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/342.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/342.pdf)> Acessado em 01.03.2013 às 13h42min.

\_\_\_\_\_. **Reinventando Paulo Freire na escola do século XXI.** Disponível: [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/342.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/342.pdf) Acesso em 01.03.2013 às 13h 46min.

GARCIA, N. M. **Educação nas famílias de pescadores artesanais:** Transmissão geracional e processos de resiliência. Dissertação do programa de Pós-graduação em Educação Ambiental/FURG 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação nas famílias de pescadores artesanais:** transmissão geracional e processos de resiliência. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental/FURG. 2007. Disponível em:<<http://repositorio.furg.br:8080/bitstream/handle/1/2741/narjara%20garcia.pdf?sequence=1> > Acessado em 20.12.2012 às 13h27min.

GARCIA, R. L. **A busca da coerência:** reflexões sobre a produção do GT Educação Popular. Revista Brasileira de Educação – ANPED. Set/Out/Nov/Dez 2001 N° 18.

\_\_\_\_\_. **Movimentos Sociais - Escola - Valores.** In. \_\_\_\_\_ (org.) Aprendendo com os Movimentos Sociais. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 7-16.

.  
GHEDIN, E. (org.). **Educação do campo:** epistemologia e práticas. – 1. ed – São Paulo: Cortez, 2012.

GHIGGI, G. **Paulo Freire e a revivificação da educação popular.** In: Revista de Educação PUCRS. Vol. 33, nº2. Ed. PUCRS, 2010.

GHIGGI, G.; NÓBREGA, M. **Da teoria dos fragmentos à Pedagogia da Contramarcha:** reencontrando Freire na Educação popular em tempos de desfile.



<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1869/623>> Acesso 06.02. 2013 às 8h20min.

GIMONET, J. C. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação.** In: I Seminário internacional da pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Anais... Salvador: UNEFAB, 1999, p.39-48.

\_\_\_\_\_. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da História.** Tradutor de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira S.A. 1966.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8ª ed. Rio de Janeiro - RJ: Civilização brasileira, 1991. Hucitec/NUPAUB/CEP, 2003.

IBGE, Site. **Informações sobre as cidades.** Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>> Acesso 20.07.2012 às 13h 10min.

KALIKOSKI, D. C. e Vasconcellos, M. **Estudo de caso das condições técnicas socioeconômicas e ambientais da pesca em escala reduzida no estuário da lagoa dos patos, Brasil.** Uma metodologia para avaliação. *Faas Fisheries and Aquaculture*. Circular nº 1075. ROME, 2012.

KALIKOSKI, D. C. et al (Org.). **Gestão compartilhada do uso sustentável de recursos pesqueiros: refletir para agir.** Brasília: IBAMA, 2009.

LEFEBVRE, H. **Problemas de Sociologia Rural.** In.: MARTINS, J.S. Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo Hucitec, 1986.

LÉRY, J. **Viagem à Terra do Brasil**. S. Paulo, Livraria Martins Editora, 1941.

LUKÁCS, G. **A Consciência de Classe**. \_\_\_\_\_. História e Consciência de Classe. Disponível em: < <http://www.culturabrasil.pro.br/conscienciadeclasse.htm> >. Acesso em 21.12.2013 às 09h45min,

MAFESSOLI, Michel. **O tribalismo**. In. \_\_\_\_\_. O tempo das tribos- o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2010. p.126-164.

MALDONADO, S.C. **Pescadores do Mar**. São Paulo. Ática, 1986. (Série Princípios).

MANACORDA, M. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveira. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa** / Mario Osorio Marques. -5. ed. rev. - Ijuí : Ed. Unijuí, 2011. 154 p. - (Coleção Mario Osorio Marques; v. 1).

MARTINS, César Augusto de Ávila. **No trabalho dos pescadores artesanais a Lagoa dos Patos vive e dá a vida**. Revista Eletrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. B. 21.741-98, Vol. VI, num. 119 (47), 1 de agosto de 2002.

MARTINS, J. S. **A sociabilidade do Homem Simples**. São Paulo. Ed. Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. **Dilemas sobre as classes subalternas na idade da razão**. In. **Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais do campo**. São Paulo: Hucitec, 1989. p. 97-144.

\_\_\_\_\_. **Não há terra para plantar neste verão** (o cerco das terras indígenas no renascimento político do campo). Petrópolis, Vozes, 1986.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha**. Seleção, tradução e notas de Rubens Enderle. - São Paulo: Boitempo, 2012.

\_\_\_\_\_. **Crítica da Filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MEIHY, J.C ; HOLANDA, F. **História Oral: como fazer, como pensar**. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MEIHY, J.C. **Manual de Historia oral**. 2ºed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do Capital**. Tradução Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

Ministério do Meio Ambiente, *site*. **Dados acerca dos Programas**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/>> acesso em 11.07.2012

MOREIRA R.J. **Cultura, política e o mundo rural na contemporaneidade**. Estudos, Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro: CPDA - USRRJ, nº 20 Abril, 2003.

MOREIRA, Eliane. **Conhecimento tradicional e a proteção**. Disponível em: <[http://www.fucapi.br/tec/imagens/revistas/005\\_rev011\\_conhecimento\\_tradicional\\_e\\_a\\_protecao.pdf](http://www.fucapi.br/tec/imagens/revistas/005_rev011_conhecimento_tradicional_e_a_protecao.pdf)> Acessado em: 28.03.2013 às 02h35min.

MOURÃO, F. A.. **Os pescadores do litoral sul de São Paulo**. São Paulo:

NIEDERLE, Paulo André e GRISA, Catia. **Transformações sócio-produtivas na pesca artesanal no Estuário da Lagoa dos Patos**. Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental. V16, janeiro-julho de 2006, Universidade Federal de Rio Grande, 2006.

OPUSZKA, Paulo R. **Cooperativismo Popular**: Os limites da organização coletiva do trabalho da pesca artesanal do extremo sul do Brasil. Tese de dissertação, Curitiba, 2010.

PAIOLA, L. M. e TOMANIK, E. A. (2002). **Populações tradicionais, representações sociais e preservação ambiental**: um estudo sobre as perspectivas de continuidade da pesca artesanal em uma região ribeirinha do rio Paraná. Acta Scientiarum, v. 24, n. 1, pp.175-180.

PEREIRA, Leonardo A. de M. **Footballmania**: uma história social do futebol no Rio de Janeiro – 1902-1938. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000

PEREIRA, Maria Odete da Rosa. **Educação Ambiental com Pescadores Artesanais**: um convite à participação. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental/ FURG, 2006.

PEREIRA, V. **A educação como ponto de confluência na obra de Jean-Jacques Rousseau**. In Filosofia e Educação vol. 4 nº 2, 2012. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/rfe/article/view/3029>> Acesso 02.03.2013.

PIEVE, S. M. N. ; KUBO, R. R. ; COELHO DE SOUZA, G. **Pescadores Artesanais da Lagoa Mirim**: Etnoecologia e Resiliência. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), 2009. 244p .

PIRES, Angela Monteiro. **Educação do campo como direito humano**. – São Paulo: Cortez, 2012 – (Coleção educação em direitos humanos; v. 4).

RAMALHO, C. W. N. **A arte de fazer-se pescador artesanal**. IN: ANPPAS, 2., Anais, Indaiatuba SP. Disponível em: <[http://www.anppas.org.br/encontro\\_anual/encontro2/GT/GT08/cristiano\\_ramalho.pdf](http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT08/cristiano_ramalho.pdf)> Acessado em 29.11.2012 às 02h40min.

RIBEIRO, M. **Educação Básica do Campo**: Um desafio dos trabalhadores da terra. <http://www.bmaf.org.br> Palestra do Mês, Brasília/DF: BMAF, v. 1, N.8, p. 1-7, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo**: projetos em disputa. In.: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, nº 1, p.27-45. Jan/abril, 2008.

RICHARDSON, R. **A escola do Século XXI**. In. OLIVEIRA, M.N. As políticas educacionais no contexto da globalização. Ilhéus, Editus, 1999.

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação – o discurso e o excesso de significação**. Rio de Janeiro: Edições. 2007.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Projeto Educação para Pescadores**. Rio Grande/RS, 2012. 4 p.

RUA, J. **Urbanidades e novas ruralidades no estado no Rio de Janeiro**: Algumas considerações teóricas. In: MARAFON, G, J.; RIBEIRO, M. F. (orgs) Estudos de Geografia Fluminense. Rio de Janeiro: *Infobook*, 2002.

\_\_\_\_\_. **Urbanidades no rural**: O devir de novas territorialidades. Campo - Território: Revista de Geografia Agrária, Ulberlândia, v. 1, nº 1, p. 82-106, fev. 2006. Disponível em : Acesso em 17.04.2012.

SANTILLI, Juliana. **A biodiversidade de as comunidades tradicionais**. In: BESUNSAN, Nurit (org.) **Seria Melhor Ladrilhar?** Biodiversidade como, para que, porquê. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Instituto Socioambiental, 2002

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. 2ª ed., São Paulo: Hucitec, 1997.

SEVERINO, J. A. **Pesquisa em educação: a abordagem crítico-dialética e suas implicações na formação do educador**. Revista Contrapontos, v.1 nº1, 2001.

Disponível em: <http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/14/6> Acesso em 13.12.2012 às 08h40min.

SILVA, Kalina Vanderlei. SILVA, Maciel Henrique. **Tradição**. In.: Dicionário de Conceitos Históricos. 1 ed. Contexto; São Paulo, 2006.

STRECK, D. R.; ZITKOSKI, J, J. (orgs). Dicionário Paulo Freire. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: história oral**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

TIJIBOY, J.A. **O Jogo do Poder: usos e abusos**. EST, Porto Alegre, 2004.

TRINDADE, G. A.; VENDRAMINI, C. R. **A relação trabalho e educação na Pedagogia da Alternância**. In.: Revista HISTEDBR. Campinas, nº44 p.32-46, 2011.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa quantitativa em educação**.- 1 ed.- 18 reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

VALLA, V. V. **Apoio Social e Saúde: buscando compreender a fala das classes Populares**. In: VORRABER, M. (org.) Educação Popular Hoje. Edições Loyola, São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. **A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas**. Revista Educação & Realidade. Porto Alegre: UFRGS. V. 1, n.1. Jul/Dez, 1996. P. 177-190

VIANNA, V.M. **Envolvimento Sustentável e conservação das florestas brasileiras**. Pontos de Vista, 1999. P.241-244. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414753X1999000200021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414753X1999000200021) Acesso em 03.12.2012 às 02h35min.

WILLIAMS, R. O Campo e a Cidade na História e na Literatura. São Paulo; Companhia das Letras, 1989.

WINGER, R. J. Y.; CLARK, C. M. El uso de documentos personales en el estudio del pensamiento del profesor. In: L. M. V. Ângulo (ed), Conocimiento, creencia y teoría de los profesores. ALCOY: editorial Marfil S.A., 1988.