



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**ESCOLARIZAÇÃO DAS MULHERES INSERIDAS NA ATIVIDADE PESQUEIRA
NO MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO DA BARRA/RJ: DESESTÍMULOS E
NECESSIDADES**

MARIANA SENA LOPES

CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

Dezembro - 2019

Mariana Sena Lopes

ESCOLARIZAÇÃO DAS MULHERES INSERIDAS NA ATIVIDADE PESQUEIRA NO
MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO DA BARRA/RJ: DESESTÍMULOS E NECESSIDADES

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, como requisito final para a obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof^a. Dra^a. Silvia Alicia Martínez
Coorientadora: Ma. Suelen Ribeiro de Souza

Campos dos Goytacazes - RJ

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

2019

Escolarização das mulheres inseridas na atividade pesqueira no município de
São João da Barra/RJ: desestímulos e necessidades

Mariana Sena Lopes

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, como requisito final para a obtenção do título de Pedagoga.

Aprovada em: 11 / 12 / 2019

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho (Doutor em Ciência da Religião, UFJF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense - Darcy Ribeiro



Dr. Diego Carvalho Belo (Doutor em Sociologia Política, UENF)
Pós doutorando na Universidade Estadual do Norte Fluminense - Darcy Ribeiro



Profª. Drª. Silvia Alicia Martínez (Doutora em Educação, Puc-Rio), Orientadora
Universidade Estadual do Norte Fluminense - Darcy Ribeiro



Ma. Suelen Ribeiro de Souza (Mestra em Políticas Sociais, UENF), coorientadora
Doutoranda na Universidade Estadual do Norte Fluminense - Darcy Ribeiro

Dedico este trabalho aos meus pais e meus irmãos que em todos os momentos estão ao meu lado e são minha força diária, me incentivando e mostrando o melhor caminho a ser seguido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me permitir estar aqui, pela realização de um sonho, pela força sempre concedida e pelas portas abertas.

Agradeço em seguida ao meu pai, José Antônio e minha mãe, Maria de Fátima que nos momentos mais árduos da vida, não desistiram de sempre proporcionar aos meus irmãos e a mim principalmente o amor e o valor de ir à luta por nossos sonhos pelos estudos, sendo os principais responsáveis pela pessoa que sou. Agradeço também ao meu irmão, Mateus, e à minha irmã, Mayara, que são amigos e parceiros para todas as horas.

Agradeço à professora Silvia Alicia Martínez pela orientação e paciência, pelo incentivo a trilhar esses e novos caminhos, por acreditar em mim e por tanto que me ensinou e ainda pelo que tenho a aprender.

Agradeço a Suelen Ribeiro de Souza por desde o início do Projeto ter abarcado a missão de me coorientar, por ter me ensinado tanto nesse percurso; agradeço pela paciência, por estar comigo nos momentos dos choros e das alegrias e pela amizade que nesse caminho muito me fortaleceu.

Sem a atenção e sem as chamadas de atenção das duas, esse trabalho não seria possível.

Agradeço aos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia que nessa trajetória passaram pela turma deixando um pouco de si, por meio de seus conhecimentos e motivação.

Aos colegas de turma, obrigada por terem compartilhado comigo da amizade e de momentos inesquecíveis de aprendizados, dificuldades e de muita alegria, estarão sempre em meu coração, em especial, ao bonde, Lara, Bárbara, Lara e Mica.

Agradeço também aos colegas e equipe do Projeto Mulheres na Pesca, pelos momentos compartilhados, pelos aprendizados adquiridos e pelas contribuições ao longo do percurso.

Agradeço ao Fundo Brasileiro para a Biodiversidade – FUNBIO, por meio da Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ – FAPUR, pela possibilidade de bolsa de Iniciação Científica ao longo dos 2 anos e 6 meses de participação no Projeto Mulheres na Pesca.

Agradeço à amiga e mãe do coração Edilene Defanti, por ter me acolhido em sua vida desde quando fui sua estagiária, agradeço pelo tanto que me ensinou e me ensina desde então, pelo tanto que me motiva diariamente e por me mostrar que sou mais forte do que imagino ser. Sem você esse caminho nunca teria sido o mesmo.

Agradeço às mulheres batalhadoras e fortes da minha família que, através de suas lindas histórias de vida, me ensinam a ser uma pessoa melhor e me motivam a correr atrás dos meus sonhos. São elas as minhas tias, dindas e primas que são amigas e me estão próximas, em especial a minha dinda Léa, que sempre foi uma mãezona para mim. Ao falar de família, dedico esse trabalho também às minhas avós e avôs, ao meu padrinho João Antônio e minha dinda Marli (que sempre me aconselharam e incentivaram), e que mesmo não estando presentes em vida, sei que estão felizes com a realização desse sonho.

Agradeço aos meus amigos que, não tenho condições de citar nomes, mas que estão ao meu lado em todos os momentos. Agradeço pela paciência na

ausência, pelo incentivo nos momentos de luta e pelas risadas nos momentos em que eu mais precisei.

Não poderia deixar de mencionar Janaína e sua família que me acolheram desde o início da graduação, todos tem um lugar especial em meu coração. Em especial a Janaína e Hadassa, obrigada por terem sido verdadeiras veteranas e amigas e por terem me acolhido desde o início em suas vidas nesse universo que até então era tão novo para mim, Obrigada!

Agradeço, por fim, ao meu namorado e amigo Caio César, por ser peça fundamental nesse processo, que nem sempre foi fácil. Agradeço por me acompanhar em todos os momentos, torcendo e se alegrando nas vitórias e sendo minha força quando mais precisei.

Para finalizar, agradeço de maneira sincera e afetuosa a cada um que durante esse processo esteve comigo, tornando possível a caminhada a até aqui. Não imagino esse momento de outra maneira, sem vocês.

OBRIGADA!

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo aborda a escolarização das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal nas comunidades de Atafona e Barra do Açu, onde há intensa atividade pesqueira, no município de São João da Barra/RJ. A observação dos dados disponibilizados pelo Projeto de Educação Ambiental Pescarte (TIMÓTEO, 2016) revelou baixo índice de escolarização da população pesqueira em geral, sendo as mulheres mais escolarizadas do que os homens. A partir desses dados, buscou-se investigar aspectos educacionais dentro do universo feminino que atua na cadeia produtiva da pesca artesanal nas comunidades de Atafona e Barra do Açu, em São João da Barra. Para isso, identificou-se a importância dos diferentes tipos de educação na vida das mulheres, sendo elas: a educação formal, não formal e informal. Sendo assim, utilizou-se o método qualitativo, baseado nas técnicas de observação direta e entrevistas semiestruturadas, que possibilitou a pesquisa e análise do modo de vida e rotina das mulheres da pesca. Nesse contexto, foram identificadas três categorias de desestímulos à permanência nas salas de aula, a saber: 1) divisão sexual do trabalho; 2) ausência de políticas públicas; 3) desestímulo familiar e pedagógico. Diante disso, o objetivo principal deste estudo é compreender o que motivou a desistência da educação formal e as motivações para um possível retorno à escola. Por fim, conclui-se que, apesar do baixo índice de escolarização, as mulheres reconhecem a importância da educação formal e têm a educação informal como a mais relevante no contexto diário. Essas mulheres não possuem acesso aos direitos sociais trabalhistas e previdenciários como por exemplo, o acesso ao seguro defeso, levando à busca por curso rápidos (Ed. Não Formal) e outras maneiras que possibilitem a complementação da renda adquirida com a atividade pesqueira, principalmente quando há suspensão desta atividade no período de reprodução das espécies, conhecido como defeso.

Palavras-chave: Mulheres na Pesca; Gênero; Educação.

ABSTRACT

This study addresses the education of women in the artisanal fishing production chain in the communities of Atafona and Barra do Açu, where there is intense fishing activity, in the municipality of São João da Barra / RJ. Observation of the data provided by the Pescarte Environmental Education Project (TIMÓTEO, 2016) revealed a low level of education among the general fishing population, with women being more educated than men. From these data, we sought to investigate educational aspects within the female universe that operates in the artisanal fishery production chain in the communities of Atafona and Barra do Açu, in São João da Barra. For this, we identified the importance of different types of education in women's lives, namely: formal, non-formal and informal education. Thus, the qualitative method, based on direct observation techniques and semi-structured interviews, made it possible to research and analyze the lifestyle and routine of fishing women. In this context, three categories of discouragement to stay in the classroom were identified: 1) sexual division of labor; 2) absence of public policies; 3) family and pedagogical discouragement. Given this, the main objective of this study is to understand what motivated the dropout of formal education and the motivations for a possible return to school. Finally, it is concluded that, despite the low level of schooling, women recognize the importance of formal education and have informal education as the most relevant in the daily context. These women do not have access to social labor and social security rights, such as access to closed insurance, leading to the search for a fast course (Non Formal Ed) and other ways that allow the supplementation of income from fishing, especially when This activity is suspended during the reproduction period of the species, known as closed season.

Keywords: Women in Fishing; Genre; Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa ilustrativo das comunidades pesqueiras estudadas 50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais artes e ambientes de pesca e as espécies protegidas pelo defeso	48
Quadro 2 - Primeiros atos de criação de escolas nas comunidades estudadas - município de São João da Barra	56
Quadro 3 - Escolas em funcionamento nos Distritos de Atafona e Barra do Açú	57
Quadro 4 - Principais cursos feitos pelas trabalhadoras da pesca.....	62
Quadro 5 - Motivo de desistência na Ed. Formal, Retorno e Motivação	63
Quadro 6 - Justificativas para a não continuidade na educação formal	65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Grau de escolaridade por sexo dos/as pescadoras/es de São João da Barra	25
Tabela 2 – Grau de escolarização das mulheres	60
Tabela 3 - Participação das mulheres em curso de qualificação profissional ..	62

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLIPA	Complexo Logístico Industrial Portuário do Açú
CNDM	Conselho Nacional da Condição da Mulher
CNPCT	Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
FAPUR	Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ
FUNBIO	Fundo Brasileiro para a Biodiversidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MPF	Ministério Público Federal
ONU	Organização das Nações Unidas
PCTs	Povos e Comunidades Tradicionais
PEA	Projeto de Educação Ambiental
PEA-BC	Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos
PEA-FOCO	Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária
PIB	Produto Interno Bruto
PNPCT	Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
RGP	Registro Geral da Atividade Pesqueira
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SUDEPE	Superintendência do Desenvolvimento da Pesca
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	14
CAPÍTULO 1 - PESCADORES/AS ARTESANAIS E EDUCAÇÃO	19
Povos e Comunidades Tradicionais.....	19
As/os pescadoras/es artesanais e a educação.....	22
CAPÍTULO 2 - RELAÇÕES DE GÊNERO NA ATIVIDADE PESQUEIRA	34
As mulheres e a História.....	34
Gênero como categoria de análise	38
Gênero e Pesca.....	42
CAPÍTULO 3 – A ESCOLARIZAÇÃO DAS TRABALHADORAS DA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL DE ATAFONA E BARRA DO AÇU ...	46
Lócus da pesquisa: o município de São João da Barra e as comunidades pesqueiras	46
Oferta de Políticas Públicas Educacionais em São João da Barra.....	51
Escolarização das Mulheres trabalhadoras da Cadeia Produtiva da Pesca Artesanal.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo nasceu a partir do Projeto de Pesquisa “Mulheres na Pesca: mapa de conflitos socioambientais em municípios do norte fluminense e das baixadas litorâneas”, desenvolvido na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF.¹ A participação como aluna de iniciação científica no projeto durante todo seu tempo de execução me possibilitou numerosos aprendizados e experiências. Foi um tempo de crescimento onde pude agregar conhecimento e descobrir um mundo de possibilidades, além de adentrar um universo que durante toda minha vida esteve tão perto de mim e ao mesmo tempo, tão distante, que é a pesca artesanal. Apesar de ser natural do município estudado e frequentar a área litorânea, nunca havia dado a devida importância à atividade pesqueira e à presença feminina nesse ambiente.

Dentro do universo de possibilidades exposto no Projeto Mulheres na Pesca, optei pela educação das mulheres da pesca. A escolha desse objeto se deu primeiramente devido à minha formação na área de Educação, com a graduação em Pedagogia pela UENF, iniciando as atividades junto à equipe no 4º período.

No início dos estudos que envolvem a mulher e a pesca, pude observar os dados relativos à educação das populações pesqueiras levantados pelo Projeto de Educação Ambiental (PEA) Pescarte². Esses dados revelaram a baixa escolarização da população pesqueira em geral, ficando notória a maior escolarização das mulheres em relação aos homens.

¹ Este projeto teve seu início em abril de 2017 findando-se em novembro de 2019. Seu objetivo consistiu em elaborar a Cartografia dos Conflitos Socioambientais identificados pela ótica das mulheres trabalhadoras da atividade pesqueira, em 7 municípios que estiveram dentro do campo de pesquisa, a constar: São João da Barra; Campos dos Goytacazes; São Francisco do Itabapoana, Quissamã; Macaé; Cabo Frio e Arraial do Cabo. Para maiores informações acerca do projeto Mulheres na Pesca, vide o site <https://www.mulheresnapesca.uenf.br/index.php>. Sua realização é uma medida compensatória estabelecida pelo Termo de Ajustamento de Conduta de responsabilidade da empresa Chevron, conduzida pelo Ministério Público Federal – MPF/RJ, com implementação do Fundo Brasileiro para a Biodiversidade – Funbio.

² “A concepção e a implementação do Projeto PESCARTE respondem à Linha de Ação A estabelecida na Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10, que propõe a organização comunitária para a participação na gestão ambiental, no âmbito do licenciamento ambiental de petróleo e gás natural da Petrobras, visando o desenvolvimento de processos formativos junto ao público prioritário definido pelas diretrizes pedagógicas do IBAMA e identificado a partir dos resultados do Diagnóstico Participativo do PEA-BC realizado entre 2011 e 2012. Disponível em: <http://pea-bc.ibp.org.br/index.php?view=projeto-apresentacao&id=6>.

Este fato suscitou em mim, enquanto futura pedagoga, certa curiosidade acerca da escolarização das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal. Tudo isso agregado ao fato de que sou nascida no município de São João da Barra/RJ e residente na cidade, deu origem ao tema aqui apresentado e que será discutido ao longo deste estudo.

A pesca artesanal é uma importante atividade produtiva em todo Brasil, existente em terras brasileiras anteriormente à chegada dos navegadores portugueses, praticada também como um meio de subsistência pelos indígenas que aqui habitavam (DIEGUES, 1999). Como por exemplo, Atafona, que foi descoberta por pescadores vindos da região de Cabo Frio/RJ no século XVII, sendo essa uma das principais atividades econômicas da cidade, junto à agricultura, durante décadas.

Dentro desse universo que é a pesca no Brasil, os olhares se voltam neste momento para personagens que antes do projeto não estavam tão em evidência: as mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal, nas atividades de pré à pós captura, como por exemplo, na confecção de redes, na preparação de iscas e utensílios para pescaria, na própria atividade de captura em rios e mares, assim como no beneficiamento e processamento do pescado, até sua comercialização.

Entretanto, em alguns casos, elas são vítimas do preconceito e da invisibilidade dessa profissão, já que durante anos o protagonismo esteve voltado ao sexo masculino. No tempo atual, as mulheres vêm se organizando e lutando com o objetivo de sair da condição de espectadoras, para a conquista do reconhecimento de sua profissão e garantia de direitos sociais, que em grande parte lhes são negados.

Se colocarmos em análise o campo educacional dentro do universo da pesca artesanal como um todo, é possível perceber que existem inúmeros saberes que são valiosos para as/os trabalhadoras/es. É a partir desses saberes que tiram seu sustento e de suas famílias. No entanto, há um baixo grau de escolaridade formal nas comunidades pesqueiras de maneira geral. O estudo de Alencar e Maia (2011) revela o baixo índice de escolarização entre pescadoras/es em todo o país, com alta porcentagem de analfabetos.

Segundo Silva (2013), com base nos dados do Boletim Geral da Atividade Pesqueira, de 2012, desenvolvido pelo antigo Ministério da Pesca e Aquicultura, o Brasil possui um total de 1.041.967 pescadoras/es artesanais formalmente cadastrados no Registro Geral da Atividade Pesqueira (RGP). Percebe-se em âmbito nacional que há uma significativa participação de mulheres na atividade pesqueira, já que segundo Silva (2013) cerca de 41% destes pescadores/as são mulheres, tendo em vista que a região nordeste é a que possui a maior representatividade feminina.

Houve um significativo aumento da participação feminina na pesca artesanal se compararmos os dados de 2012 do Boletim Geral da Atividade Pesqueira com a versão do ano anterior, cujo universo de mulheres na pesca era de 34,9% do total de pescadores.

Nesse contexto, estudar o universo feminino na pesca artesanal se torna relevante. Assim sendo, a questão norteadora deste estudo consiste no sentido de entender de que maneira as relações de gênero operam como mecanismo de desistência da educação formal. Dessa forma, foram incorporadas ao roteiro de entrevistas as seguintes questões, que foram cruciais para o desenvolvimento do presente estudo:

- Se as mulheres estudaram, até que ano/série o fizeram?
- Por qual(is) motivo(s) abandonaram a escola?
- Se abandonaram, elas tiveram algum interesse em retornar à escola? Qual foi a motivação para este retorno?
- Elas haviam realizado algum curso de formação acadêmica e/ou aperfeiçoamento profissional?

Diante disso, o objetivo principal deste estudo é compreender o que motivou a desistência da educação formal e as motivações para um possível retorno à escola. Para alcançar tal compreensão, elaboraram-se os seguintes objetivos específicos:

- Investigar o índice de escolarização das mulheres inseridas na atividade pesqueira nas comunidades de Atafona e Barra do Açu, em São João da Barra/RJ;
- Identificar a importância dos diferentes tipos de educação na vida das mulheres, sendo elas: a educação formal, não formal e informal;

- Conhecer as rotinas e lidas das trabalhadoras da pesca.

Metodologicamente, esta é uma pesquisa de cunho qualitativo onde buscou-se compreender um pouco sobre o modo de vida do grupo estudado e sua forma de participação na atividade pesqueira. Ela se divide em três momentos.

A princípio houve levantamento de material bibliográfico; outro momento consistiu na atividade de campo do Projeto Mulheres na Pesca, a qual participei enquanto integrante da equipe; por último, análise dos depoimentos coletados.

A pesquisa bibliográfica sucedeu-se no decorrer do estudo para elaboração de um referencial teórico sobre Gênero, com base em autores como: Joan Scott (1989); Louro (2008); Biroli (2018); Woortmann (1992); Gênero e Pesca: Edna Alencar (1993), Maria Cristina Maneschky (1995); Hellebrandt (2017); Divisão sexual do trabalho: Pierre Bourdieu (2017); Michelle Perrot (2017); Helena Hirata (2003); Educação e Pesca com Lemos (2016); Conceituando educação formal, não formal e informal, seguindo os estudos de Maria da Glória Gohn (2006) e Marques e Freitas (2017), buscando sempre contextualizar sob a ótica de Paulo Freire (1981) e Bernard Lahire (2008).

A Etapa de campo do Projeto Mulheres na Pesca foi realizada em três períodos. Primeiramente uma etapa exploratória ao final do ano de 2017 (primeiro ano de realização do Projeto Mulheres na Pesca). Posteriormente, foram realizadas 15 entrevistas semiestruturadas junto às mulheres das comunidades pesqueiras de Atafona e Barra do Açu entre o período de junho a outubro de 2018 (etapa na qual ocorreu o levantamento de dados para este estudo). A última etapa de campo do Projeto consistiu em produção de material audiovisual, esta etapa ocorreu entre os meses de fevereiro a junho de 2019.

Para a realização da coleta de dados foi preparado, pela equipe do Projeto Mulheres na Pesca, um roteiro semiestruturado composto de tópicos diversos sobre a participação das mulheres na atividade pesqueira³. No município de São João da Barra em específico houve um aprofundamento no aspecto escolarização, incluindo questionamentos acerca da educação para realização desta pesquisa.

³ O projeto Mulheres na Pesca foi amplo, os dados analisados para esta pesquisa não abrangem todos os dados coletados pelo Projeto maior.

Durante a etapa dos trabalhos de campo, houve contato com a realidade de vida e rotina de trabalho dessas mulheres, onde foram perceptíveis as dificuldades por elas enfrentadas e suas lutas. A rotina das mulheres, está marcada por uma múltipla jornada de trabalho que consiste nos cuidados domésticos e familiares, além dos trabalhos desempenhados na atividade pesqueira, o que contribui significativamente para invisibilidade profissional, acarretando a não garantia dos direitos sociais.

Ao longo deste estudo, iremos perpassar, no capítulo 1, por uma breve contextualização da história da pesca artesanal no Brasil e sua importância. Além de compreender o processo de categorização dos/as pescadores/as como povos e comunidades tradicionais à luz da legislação que deu origem a essa categoria de identificação. Por fim, será abordado o tema educação dentro desse contexto.

O capítulo 2 discorre sobre as relações de gênero dentro da atividade de pesca artesanal, iniciando com a história das mulheres e suas lutas em âmbito geral, trazendo o gênero como categoria de análise e finalizando com o tema gênero e pesca.

O terceiro capítulo surge por fim com os resultados da pesquisa de campo, trazendo inicialmente uma contextualização histórica da legislação referente às ofertas educacionais no Brasil e em São João da Barra. No fim desse capítulo encontram-se os resultados de campo, onde são apresentadas falas das entrevistadas referentes aos desestímulos enfrentados ao longo de suas vidas contribuintes para a não continuidade na educação formal.

Esta pesquisa demonstra aspectos significativos da atividade feminina na pesca e dos saberes tradicionais. Saberes esses que não constam nos currículos da escolarização formal, e sim, dos valores e aprendizados adquiridos de maneira intergeracional.

CAPÍTULO 1 - PESCADORES/AS ARTESANAIS E EDUCAÇÃO

Este capítulo aborda aspectos e conceitos que envolvem os povos e comunidades tradicionais, dentre os quais se encontram as comunidades de pescadoras/es, contextualizando as políticas nacionais voltadas a esses povos.

Ao longo do capítulo serão abordados os demais conceitos de educação, sendo eles: educação formal, não formal e informal, permitindo, posteriormente, analisar a sua importância na vida e rotina das mulheres inseridas na cadeia da pesca no município de São João da Barra.

Povos e Comunidades Tradicionais

Definir o significado de povos e comunidades tradicionais não é tarefa fácil. Pereira e Diegues (2010), aprofundando na compreensão do termo por meio de uma revisão bibliográfica, destacam características destes povos, como:

“a transmissão oral, a existência de uma ampla ligação com o território habitado, os sistemas de produção voltados para a subsistência e o caráter econômico pré-capitalista” (p. 39).

Os autores destacam que estas populações, nessa profunda relação com o meio natural, desenvolvem seus “sistemas tradicionais de manejo”, estabelecendo relações “de respeito, gratidão, medo e cumplicidade com a natureza, o que se apresenta como causa direta da preservação ambiental das localidades nas quais as populações tradicionais habitam” (p. 40).

Ainda, ao falar sobre povos e comunidades tradicionais em termos legais, nota-se primeiramente o fato de se constituir uma política de estado. Claro (2014) afirma que no Brasil a atenção sobre esses povos foi posterior a seu reconhecimento por parte da Organização Internacional do Trabalho (OIT), organismo internacional que chama a atenção para a necessidade de preservação e cuidado do trabalho exercido nesses ambientes. Como a autora explica, no seguinte trecho:

[...] por se confrontarem, originalmente, com as formas de trabalho impostas pelo modelo capitalista, ganham destaque com respeito à 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 (CLARO, 2014, p. 41).

Segundo esta autora, nesse contexto foram criadas no Brasil Políticas Nacionais, como por exemplo, a criação do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), (atualmente incorporado ao Ministério da Cidadania). O MDS presidiu desde o ano de 2007 a chamada Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais (CNPCT), foi criada mediante o Decreto de 27 de dezembro de 2004 e reformulada pelo Decreto de 13 de julho de 2006.

A Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), fruto dos trabalhos da CNPCT, foi instituída por meio do Decreto 6.040 de 7 de fevereiro de 2007. (BRASIL, 2007). Ela foi constituída, segundo Silva (2007), em estreita vinculação com seus beneficiários, além de estabelecer legalmente uma definição conceitual de povos e comunidades tradicionais e seus territórios (SILVA, 2007, p. 8).

Essas políticas nacionais visavam, então, uma forma de reconhecimento da diversidade desses povos, até então esquecidos, e que buscavam a inclusão social e acesso a direitos, principalmente em suas dificuldades enfrentadas no campo econômico “sobretudo no que diz respeito ao acesso ao crédito e ao reconhecimento das suas formas de organização social” (SILVA, 2007, p. 8).

De acordo com essa política, Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs) são definidos como sendo:

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, 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, inovação e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

De acordo com a Secretaria Especial do Desenvolvimento Social, “entre os PCTs do Brasil, estão os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os **pescadores artesanais**, os pomeranos, entre outros” (BRASIL, 2007, negrito da autora).

Como apresentado, os povos tradicionais vêm saindo do cenário de invisibilidade de maneira lenta ao longo dos anos. A Constituição Federal de

1988, chamada Constituição Cidadã, vem abordando aspectos de reconhecimento e direitos sociais, porém, mencionando apenas povos indígenas e quilombolas. Posteriormente este cenário se modificou, trazendo conceitos e reconhecimentos dos mais diversos grupos tradicionais existentes no Brasil. Segundo Silva (2007, p. 8), as populações tradicionais

[...] se definem pelo uso sustentável da terra, pelo destino da sua produção e o seu vínculo territorial, incluindo sua situação fundiária, pela importância que os ciclos naturais têm nas suas práticas produtivas, pelo uso que fazem dos recursos renováveis e as práticas de uso comunitário dos mesmos, pelo seu conhecimento profundo do ecossistema no qual vivem e pelo uso de tecnologias de baixo impacto ambiental, por sua organização social, na qual a família extensa representa papel importante, também por suas expressões culturais e as inter-relações com outros grupos da região (SILVA, 2007, p. 8).

Segundo a autora acima mencionada, no centro dessa definição está o auto reconhecimento, pois, existem diversas maneiras de se pensar a tradicionalidade e, cada grupo ou comunidade tem sua própria forma de se definir como tal, por meio dos elementos citados.

Claro (2014), citando Silva e Silva (2006) chama a atenção para o risco de entender ingenuamente, a partir das definições legais, os povos tradicionais como povos dissociados do seu meio social,

[...] 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 das 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, apud CLARO, 2014, p. 42).

A mesma autora adverte também para o risco de simplificar a questão do reconhecimento e restringir as especificidades desses grupos à esfera cultural caindo na armadilha da “folclorização”, que pode esconder as lutas e resistências históricas destes povos contra formas variadas de opressão.

Brandão (2010) retrata as comunidades tradicionais 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, apud CLARO, 2014, p.43).

A partir deste breve panorama da conceituação de povos tradicionais e do conhecimento dos seus direitos, entende-se, como também assinalou Silva (2007), que a definição legal não soluciona os problemas existentes, mas garante uma abertura para concretização de promulgação de direitos e benefícios a estes grupos. Um desses direitos é o acesso à educação, como será abordado a seguir, com foco nas comunidades pesqueiras.

As/os pescadoras/es artesanais e a educação

Ao falar sobre a pesca artesanal no Brasil, destaca-se a existência desta atividade já sendo realizada pelos índios como forma de subsistência, antes da chegada dos portugueses ao país, segundo Diegues (1999). Para este autor, um fator que atesta a importância desta atividade de pesca na região é a existência de inúmeros sambaquis, “depósitos de conchas encontrados em sítios arqueológicos ao longo do litoral” (p. 361).

Da mesma forma, Diegues (1999) relata que a atividade pesqueira deu origem a culturas litorâneas como

[...] a do jangadeiro, em todo o litoral nordestino, do Ceará até o sul da Bahia; a do caiçara, no litoral entre o Rio de Janeiro e São Paulo; e o açoriano, no litoral de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Enquanto esses dois últimos tipos de pescadores estavam também ligados à atividade agrícola, os primeiros dependiam quase inteiramente da pesca costeira (DIEGUES, 1999, p. 362).

A pesca artesanal tem grande importância no setor produtivo e na economia brasileira. O Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, é o terceiro produtor de pescado, representando 8% da costa brasileira, segundo Di Benedetto (2001, p. 104).

Nesse sentido, cabe mencionar a questão feminina na pesca artesanal, Hellebrandt (2017) afirma que há inúmeras atividades dentro da cadeia produtiva, nas quais as mulheres estão inseridas em diversas atividades, desse modo, há ainda questões que contribuem para a invisibilidade da mulher nesta atividade, como exemplo, as relações de gênero existentes na pesca. Segundo a autora, o conceito de atividade pesqueira artesanal, segundo a Lei de Pesca é compreendido no Art. 4º: “Consideram-se atividade pesqueira artesanal, para os efeitos desta Lei, os trabalhos de confecção e de reparos de artes e petrechos de pesca, os reparos realizados em embarcações de pequeno porte e o processamento do produto da pesca artesanal.” (BRASIL, 2009). Desse modo, é possível perceber a participação das mulheres na cadeia produtiva, uma vez que, participam das atividades anteriores e posteriores a captura do pescado.

Historicamente, a partir do início do século XX, a pesca, atividade que até então era vinculada a uma escala de pequena produção, assume em algumas regiões brasileiras a escala comercial, como a pesca de sardinha realizada com grandes redes de cerco chamadas de traina, dando origem mais tarde ao termo traineiras, utilizado para essas embarcações, introduzidas pelos portugueses e espanhóis. A pesca de sardinha em grande escala deu origem também as primeiras indústrias de salga e secagem, no Rio de Janeiro e em Santos.

No início da década de 60 o governo brasileiro decide criar uma indústria pesqueira por meio de incentivos da recém-criada, Superintendência do Desenvolvimento da Pesca (SUDEPE). Nesse contexto surge um proletariado ligado a pesca e ao beneficiamento do pescado

Na década de 60, o governo brasileiro decidiu implantar uma indústria pesqueira em base empresarial, através de incentivos fiscais concedidos pela recém-criada Superintendência do Desenvolvimento da Pesca – Sudepe. A maioria dessas empresas foi criada, sobretudo no litoral centro-sul do Brasil, usando trawlers na captura do camarão para a exportação (Diegues 1983). Algumas dessas empresas foram criadas no Ceará, para a captura da lagosta. Nesse processo, surgia também um proletariado ligado à pesca e ao beneficiamento do

pescado, em contraposição à pequena pesca artesanal, baseada no modelo de companhia 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. 362-363).

A pesca industrial/empresarial segundo Diegues (1999) teve seu auge na década de 70, passando por uma crise na década de 80 que ocasionou o fechamento das portas de inúmeras indústrias pesqueiras, em decorrência da “rápida sobrepesca dos bancos de camarão e algumas espécies de peixes, além da recessão econômica” (DIEGUES, 1999, p. 363). Ainda hoje a pescaria de grande porte, gera alguns conflitos entre os pescadores justamente devido a sobrepesca, que, ocasiona diminuição do pescado.

Entre as principais características responsáveis pela diversidade das sociedades marítimas estão a valorização positiva ou negativa do mar, o modo de organização econômica e social, o lugar reservado às atividades pesqueiras na economia, o modo de integração das comunidades litorâneas na sociedade mais ampla e o caráter simbólico das relações com o mar (DIEGUES, 1999, p. 370).

Nesse sentido, ao abordar a questão da pesca artesanal articulada à educação como política social somos obrigados a destacar uma escassez de estudos acadêmicos. Em busca de artigos científicos no Google Acadêmico, surgem 3 trabalhos: 1 vinculado à escolarização de uma comunidade em Rio Grande – RS, 1 sobre a comunidade quilombola de Castanhão em Ibipitanga/BA e um terceiro sobre os povos ribeirinhos na Amazônia. Já no Catálogo de Teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), surgiu um número raso de trabalhos relacionados a educação ambiental.

Com referenciais teóricos diferenciados, assim como com comunidades específicas em análise, sejam quilombolas, ribeirinhos ou estuarinos, estes trabalhos têm em comum o destaque para o baixo acesso à escolarização destes povos, assim como as ofertas educativas que não contemplam as suas tradições e culturas específicas.

No mesmo sentido, ao estudar o acesso à escolarização das mulheres inseridas nas comunidades pesqueira de São Joao da Barra a partir de dados coletados pelo projeto Pescarte, pode-se observar a existência de um baixo

índice de escolarização deste grupo social como um todo, descritos na Tabela 1.

Tabela 1 - Grau de escolaridade por sexo dos/as pescadoras/es de São João da Barra

Grau de escolaridade	São João da Barra	
	Feminino	Masculino
Analfabeto	9,7%	15,3%
Nunca estudou, mas sabe ler e escrever	4,8%	4,3%
Ensino fundamental incompleto	41,9%	63,2%
Ensino fundamental completo	9,7%	5,3%
Ensino médio incompleto	17,7%	5,7%
Ensino médio completo	12,9%	5,7%
Ensino superior incompleto	1,6%	0,5%
Ensino superior completo	1,6%	0,0%

Fonte: Elaboração do Projeto Mulheres na Pesca com base nos dados do PEA Pescarte (2015 - 2016).

Na Tabela 1, nota-se que os dados revelam um baixo índice de escolarização nas comunidades pesqueiras estudadas, no entanto, as mulheres demonstram um melhor desempenho escolar que os homens. Observa-se, também um quantitativo de homens analfabetos e com ensino fundamental incompleto maior em relação às mulheres.

Altoé (2017) explica que, nacionalmente, segundo informações Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, elas eram mais escolarizadas que os homens e demonstrou que em 2003 chegaram a 6,3 anos de estudo enquanto os homens a 6,2” (ALTOÉ, 2017, p. 36). Contudo, apesar dessa escolaridade mais elevada que os homens em todo o Brasil, existem nichos profissionais femininos, ainda segundo este autor. Esses nichos profissionais femininos se caracterizam por análises feitas sobre as áreas do ensino superior em que se encontram as/os jovens no Brasil, e essa distinção se dá devido aos preconceitos de gênero que são reproduzidos no ambiente escolar. Segundo ele,

No ensino superior as mulheres em 2003 eram 76,44% matriculadas na área de educação e 27% na área de engenharia. No ensino profissional os meninos eram 87,6% dos matriculados na área de indústria, enquanto as meninas eram 94,4% dos matriculados em secretariado (ALTOÉ, 2017, p. 36).

Em um de seus trabalhos, Alves (2016) afirma que o Brasil é conhecido por ter a legislação avançada nesse quesito de gênero e direito das mulheres;

porém, a igualdade de gênero está longe de ser alcançada na prática, em todas as esferas. Segundo ele, “as mulheres avançaram muito e até superaram os homens em algumas áreas, como na educação e na proteção social” (ALVES, 2016, p. 631)

As mulheres possuem um histórico de luta e superação e, ainda segundo este autor, nos primeiros 450 anos da história do Brasil as mulheres constituíam o maior contingente da população analfabeta. Hoje, elas ultrapassam os homens em todos os níveis educacionais, inclusive no mestrado e doutorado, constituindo atualmente cerca de 60% em titulações de grau universitário. Isso significa que nos dias de hoje, na educação, a desigualdade é reversa. Entretanto, a luta ainda é grande, pois por outro lado, Alves (2016) também diz que:

As mulheres brasileiras continuam apresentando menores taxas de participação no mercado de trabalho, maiores níveis de informalidade nas relações trabalhistas e recebendo salários sistematicamente mais baixos que os dos homens. Embora as desigualdades tenham diminuído ao longo das últimas décadas, o ritmo de redução do hiato de gênero tem sido muito lento ou até ficado estagnado. Contribui, para esse fato, não apenas as discriminações inerentes ao mercado de trabalho, mas também as permanências culturais e sociais da divisão sexual entre trabalho produtivo e reprodutivo e as dificuldades práticas e institucionais de conciliação entre família e emprego (ALVES, 2016, p. 631).

Como complemento, Faria (2014) afirma em sua pesquisa que há espaços ditos como femininos, como por exemplo, a escola e a casa. Estes revelam um discurso opressor por parte das mulheres em suas mais diversas subjetividades, sejam como mães ou como professoras. É quando a submissão feminina é levada às salas de aula e, reproduzidas pelas próprias mulheres. Segundo a autora, “há oprimidas que oprimem” e esse processo só irá mudar se os agentes educacionais se posicionarem como sujeitos históricos, principalmente a professora, “desvelando as condições simbólicas e imaginárias que as produzem em cada sociedade” (p. 23).

Os estudos de gênero e do campo da história da educação assim como de suas memórias pessoais ou coletivas, assinalam que a opressão e alienação feminina vêm contribuindo, muitas vezes, para o papel reprodutor da escola. Desta forma, a

submissão feminina, muitas vezes, é levada às salas de aula (FARIA, 2014, p. 24).

Nos últimos tempos a educação é “reconhecida como aquela que propicia as condições básicas para que o indivíduo possa participar da vida social e do mundo do trabalho, constituindo-se, por conseguinte, em direito social” (LEMOS, 2016, p. 27). No entanto, grande parte das mulheres da cadeia produtiva da pesca não concluíram a escolarização básica, recorrendo a outros tipos de formação como, por exemplo, os cursos de curta duração, que caracterizam a educação não formal, que, conseqüentemente, possibilitará o acesso a algum tipo de renda financeira em período mais curto de tempo.

Em seus estudos, Maria da Glória Gohn (2006), descreve os diferentes tipos de educação, conceituando cada um deles, mostrando que não há apenas um tipo de educação, como se observa no trecho a seguir.

a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas (GOHN, 2006, p. 28).

Ao adentrar o aspecto não formal de ensino, Gohn (2006) ressalta que este é um processo em que existem inúmeras dimensões, sendo elas:

a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. (GOHN, 2006, p. 28).

Cabe destacar que a dimensão que terá destaque nesse processo referente as mulheres da pesca e a educação não formal é aquela em que há “a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades”. Desse modo, é possível

compreender a educação não formal como meio de busca por desenvolver novas habilidades, como é o caso da busca por cursos rápidos pelas mulheres da cadeia produtiva da pesca artesanal. Os cursos mais citados por elas durante o processo da pesquisa foram, por exemplo, artesanato, culinária, corte e costura, cursos na área administrativa entre outros, sendo notório dessa forma, a importância da educação não formal no processo de formação do indivíduo. A autora ainda revela que este tipo de educação não apenas forma o indivíduo para o mercado de trabalho, e sim, forma-o também para a vida e suas adversidades.

Ainda segundo Gohn (2006), a educação não formal contribui para a participação social dos indivíduos, capacitando-os a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. “Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais” (p. 29). Além disso, a autora afirma que este não é um tipo de educação organizada por série, idade ou conteúdos, e sim, constrói laços de pertencimento, atuando de maneira subjetiva em cada grupo, de acordo com as necessidades de cada região.

A respeito da cultura local e dos saberes pesqueiros existentes na região, destaca-se a educação informal, como aquela que ocorre na região e é transmitida de geração em geração no ambiente familiar primeiramente. Esta envolve os saberes que as mulheres da pesca carregam consigo desde meninas, aprendidos com mães, avós, tias, irmãs e outros familiares em seu processo de interação familiar e com o meio. Como por exemplo, as atividades de descasque do camarão, da catação do caranguejo, do filetagem dos peixes, da construção de redes e isca, assim como os demais artefatos de pescaria e os processos de beneficiamento e processamento do pescado.

Diante disso, a educação informal consiste naquela que possui maior relevância no ambiente pesqueiro e ocorre de maneira intrínseca ao contexto. Segundo Gohn (2006), na educação informal “os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc.” (p. 29).

Portanto, desde cedo as crianças aprendem tais saberes e entram no universo da pesca, levando em muitos casos, ao abandono da escola antes da conclusão dos estudos. Isto inclui a necessidade de trabalhar para se sustentar e/ou dividir as despesas com os demais familiares.

Todavia, compreende-se que, embora o índice de formação na escolarização formal básica não seja elevado, essas mulheres são detentoras de inúmeros saberes intergeracionais que as acompanham ao longo da vida e que são reproduzidos ao longo dos anos, fazendo parte da cultura, dos costumes e da tradição local. Segundo Maneschy (1995), apesar de hoje a oferta de escolas ser maior do que na época dos seus pais, as crianças continuam deixando a escola para contribuir na renda familiar (MANESCHY, 1995, p. 153).

Diante disso, ao longo da pesquisa, foi possível perceber que, desde a infância, as mulheres interagem com os diferentes tipos de educação, dentre elas, destaca-se a informal que está presente de maneira sólida e vigorosa, buscando assim, garantir “a reprodução social do grupo como um todo” (WOORTMANN, 1992, p. 1), como exemplo, a continuidade no ensinamento dos saberes aprendidos em suas famílias ao longo de suas vidas.

Gohn (2014) ainda relata algumas vantagens da educação não formal na vida das mulheres, pois quando ocorre em comunidades socioeconomicamente carentes por meio de projetos sociais “ela possibilita processos de inclusão social via o resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores”. E acrescenta que a “educação não formal tem seu próprio espaço-formar cidadão, em qualquer idade, classe socioeconômica, etnia, sexo, nacionalidade, religião etc., para o mundo da vida” (GOHN, 2014, p. 42).

Do mesmo modo, a educação formal também tem um importante papel na comunidade de pescadoras/pescadores, o de proporcionar o acesso a outras carreiras por meio da certificação, abrindo caminhos para àquelas mulheres que possuem o desejo de atrelar a lida da pesca a outros campos do saber, a outras atividades fora da cadeia produtiva, assim como proporcionar uma possível abertura a cursos técnicos e superior.

Outro fator demasiadamente importante na educação formal, é a conscientização da comunidade pesqueira sobre a importância da preservação ambiental, da importância da luta pelos seus direitos sociais e também na luta pelo território, formando-os cidadãos conscientes sobre as diversas realidades que os cercam. No entanto, Gohn (2006) afirma que este tipo de educação é tipicamente descontextualizada, o que contribui para o seu distanciamento da cultura local da região a que se insere.

Desse modo, há necessidade de uma escola que precisa estar de acordo com a realidade vivida de cada comunidade, precisa adaptar-se a regionalidade e a cultura de cada povo, oferecendo conteúdos básicos que despertem interesse aos estudantes, uma vez que estes acabam desistindo muito cedo da educação formal, devido à falta de interesse pelos conteúdos apresentados e, devido necessidade de um trabalho para obter renda a curto prazo.

As/os envolvidas/os na atividade pesqueira neste município, viram necessidade de buscar a educação formal na intenção de garantir algum tipo de certificação quando, conforme Lemos (2016), ocorreu no município de São João da Barra a chegada do Porto do Açú, na localidade do Açú. Essa questão levou muitos/as trabalhadores/as da pesca a criar expectativas e acreditar que teriam alguma oportunidade de emprego fora da pesca, porém, para isso teriam que obter no mínimo a certificação básica, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo Lemos (2016)

A escola, como um dos principais espaços educativos cujo papel é prover as pessoas de saberes que lhes permitam se desenvolver tem sido revisitada por muitos sujeitos para os quais esse direito não foi garantido. Eles vêm buscando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no sentido de obter certificação e ampliação de seus saberes (LEMOS, 2016, p. 27-28).

Desse modo, é importante frisar que as oportunidades não são iguais para homens e mulheres, havendo uma reafirmação da divisão sexual do trabalho, quando não há por parte da autora registro em relação a busca das mulheres para a inserção no mercado de trabalho com a chegada do Porto do Açú.

Em seus escritos, ao falar sobre alfabetização de adultos, Paulo Freire (1981) faz crítica ao modelo mecanicista de alfabetização “ingênua” como ato apenas de depósito de letras, sílabas e palavras. Segundo o autor, não é dessa forma que se desenvolverá nos alfabetizandos a consciência de seus direitos ou sua inserção crítica da realidade. É preciso haver uma compreensão do problema, uma conexão das palavras que se aprendem com a realidade de vida, experiência existencial ou o mundo dos educandos. Segundo Freire, o analfabetismo nada mais é do que a expressão concreta de uma realidade social injusta, é um problema político, como explica no seguinte trecho.

Pelo contrário, a alfabetização nesta perspectiva, que não pode ser a das classes dominantes, se instaura como um processo de

busca, de criação, em que os alfabetizados são desafiados a perceber a significação profunda da linguagem e da palavra. Palavra que, na situação concreta em que se encontram, lhes está sendo negada. No fundo, negar a palavra implica em algo mais. Implica em negar o direito de “pronunciar o mundo”. Por isto, “dizer a palavra” não é repetir uma palavra qualquer. Nisto consiste um dos sofismas da prática reacionária da alfabetização (FREIRE, 1981, p. 13).

Para que esse processo ocorra de maneira eficaz, não é possível que exista uma neutralidade, e sim, que se tenha a junção da teoria com a prática, mas essa teoria e prática aliada a educação, exige certa compreensão da teoria e prática social dentro da sociedade. Logo, “a teoria que deve informar a prática geral das classes dominantes, de que a educativa é uma dimensão, não pode ser a mesma que deve dar suporte às reivindicações das classes dominadas, na sua prática” (FREIRE, 1981, p. 15). Desse modo, há uma diferença entre a prática e teoria na educação orientada para libertação e aquela orientada para a “domesticação”.

Nas visitas à campo e no contato direto com as entrevistadas, foi possível observar cada especificidade da rotina das mulheres trabalhadoras da pesca. Entretanto, segundo seus relatos, grande parte delas envolvidas nesse meio pesqueiro querem que seus filhos estudem e busquem uma “uma vida melhor” em outra profissão e outras estão felizes por terem seus filhos formados em outras profissões que não dependem da pesca, pois, segundo elas, é um serviço muito duro onde não possuem boas condições de trabalho, direitos garantidos (no caso de grande parte das mulheres) e há pouca esperança de melhoria, segundo elas.

O sociólogo francês Bernard Lahire, em seu livro Sucesso Escolar nos Meios Populares: As razões do improvável, contribui de maneira significativa acerca do sucesso escolar nas camadas populares. Segundo esse autor, há formas familiares de investimento pedagógico, uma delas é quando os pais se sacrificam para dar aos filhos aquilo que não tiveram, como por exemplo, em muitos casos, a oportunidade de concluir os estudos. “Os pais ‘sacrificam’ a vida pelos filhos para que cheguem aonde gostaria de ter chegado ou para que saiam da condição sociofamiliar em que vivem” (LAHIRE, 2008 p. 29).

Ainda no mesmo escrito, Lahire (2008) diz que, só existe uma forma de chegar ao universal, que é observando as particularidades. Fala ainda sobre a

importância de se compreender as diferenças secundárias que existem entre famílias populares onde o nível de renda e o nível escolar são bastante parecidos, devido suas semelhanças nas condições econômicas e culturais.

Desse modo, a família exerce uma importante função no processo de aprendizagem da criança, pois esta não irá reproduzir diretamente as formas de agir da família a qual está inserida, porém, irá encontrar sua própria maneira de se comportar em função das configurações de interdependência do seio familiar no qual se encontra. “Suas ações são reações que “se apoiam” relacionalmente nas ações dos adultos que, sem sabê-lo, desenham, traçam espaços de comportamentos e de representações possíveis para ela” (LAHIRE, 2008, p. 17). Logo, de maneira indireta, os adultos transmitem às crianças de forma subjetiva, as experiências pessoais tanto negativas, quanto positivas que tiveram durante seu tempo de escola como alunos.

De certo modo, podemos dizer que os casos de “fracassos” escolares são casos de solidão dos alunos no universo escolar: muito pouco daquilo que interiorizaram através da estrutura de coexistência familiar lhes possibilita enfrentar as regras do jogo escolar (os tipos de orientação cognitiva, os tipos de práticas de linguagem, os tipos de comportamentos... próprios à escola), as formas escolares de relações sociais. Realmente, eles não possuem as disposições, os procedimentos cognitivos e comportamentais que lhes possibilitem responder adequadamente às exigências e injunções escolares, e estão portanto sozinhos e como que alheios diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajuda-los a resolver: carregam, sozinhos, problemas insolúveis (LAHIRE, 1995, p. 19).

Como pode-se observar, a família contribui de maneira direta e indireta na escolarização dos filhos, incentivando e ordenando a vida escolar, o que Lahire (2008) denomina como “ordem moral doméstica”. Como formas de autoridade familiar ou investimento pedagógico, os familiares que, muitas vezes não podem ajudar as crianças na vida escolar, exercem uma ordem de boa conduta e bom comportamento para que, submetam-se à autoridade escolar e façam o que lhes é pedido, comportando-se e prestando atenção ao que é ensinado. Dessa forma, exercem o controle sobre os filhos e garantem um tipo de aprendizagem no ambiente escolar.

Nesse contexto, é de fundamental importância dentro das salas de aula o diálogo para que, acima de tudo, ocorra de fato uma educação transformadora. Sendo assim, o contexto também serve de aprendizagem, o saber é construído a partir do diálogo e partilha de experiências, com explicitado por Claro (2014):

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 (CLARO, 2014, p. 105).

Por fim, em caráter de conclusão do capítulo, vale ressaltar que o reconhecimento no que diz respeito ao trabalho e as peculiaridades existentes dentro da comunidade tradicional pesqueira é demasiadamente importante para construção dos saberes no processo de escolarização. Portanto, há necessidade de educadores e professores que acreditem que a escola pode ser um ambiente de transformação e que estes acreditem em uma educação humanizadora acima de tudo, “que compreendam a escola enquanto uma possibilidade de transformação, que se identifiquem com os sujeitos e com o espaço do Campo, das comunidades tradicionais” (CLARO, 2014, p. 103 - 109).

CAPÍTULO 2 - RELAÇÕES DE GÊNERO NA ATIVIDADE PESQUEIRA

Neste capítulo aborda-se inicialmente a discussão a respeito do conceito de gênero como categoria de análise. Posteriormente, se incursiona pelas relações de gênero na pesca artesanal, trazendo as principais conquistas e lutas das mulheres inseridas nesse ambiente ao longo dos anos, tomando autores relevantes que discorrem sobre o tema.

As mulheres e a História

Os movimentos sociais feministas ao longo do tempo foram demasiadamente importantes no caminho de luta pelos direitos das mulheres, levando a inúmeras mudanças no âmbito dos direitos e da forma como as mulheres se veem e se colocam diante da sociedade. Desde então a mulher vem cada vez mais reconhecendo seu lugar, conquistando seus espaços e possuindo coragem de se organizar em prol de conquistar suas demandas.

Miguel e Biroli (2014) falam a respeito do movimento feminista e seus objetivos, trazendo o fato de que muitas frentes desse movimento lutaram por uma cidadania igual entre mulheres e homens, e destacam que um de seus objetivos, segundo acreditam, é sobre reivindicações por transformações sociais no sentido de uma “sociedade mais justa do ponto de vista de suas estruturas econômicas, sem perder de vista as especificidades de gênero” (p. 9).

O feminismo como bandeira de luta teve seu surgimento a partir da segunda metade do século XIX, era a chamada primeira onda e sua principal reivindicação era o direito ao voto, tanto em esfera nacional quanto internacional. De acordo com Celi Pinto (2010, p. 15-16), esse movimento teve seu início na Inglaterra com as *Sufragetes*, um grupo de mulheres que se reuniram para lutar por direitos sociais, usando a greve de fome como uma das formas de reivindicação. Por conta de suas ações foram presas por inúmeras vezes. No entanto, o direito ao voto foi conquistado no Reino Unido, em 1918, após as manifestações em Londres.

Segundo a pesquisadora Schwebel (2009), essa organização de busca pela reivindicação de direitos igualitários entre homens e mulheres surge com o auto reconhecimento delas como sendo oprimidas, elas tinham a certeza de que

a relação entre os sexos não estava definida pela natureza ou o biológico, logo, era algo que poderia ser modificado

No Brasil, a primeira onda do feminismo iniciou-se em 1910 com a liderança da Bertha Lutz. Ela era Bióloga e foi estudar no exterior; voltando para o Brasil iniciou o movimento de luta pelo direito ao voto, com o grupo das *sufragetes brasileiras*. Bertha Lutz foi uma importante liderança do feminismo no Brasil. Segundo Celi Pinto (2010) ela

foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres (PINTO, 2010, p. 16).

O direito ao voto feminino no Brasil, no entanto, só foi conquistado no ano de 1932. As mulheres que reivindicavam sabiam o quão importante era mostrar que tinham participação na história, na cultura, nas artes, economia e na sociedade em geral (WOLLF; SALDANHA, 2015).

Ao longo da primeira metade do século XX, uma sequência de reivindicações seguiram como, por exemplo, o direito à educação, carreiras que antes não tinham acesso e ao reconhecimento de seu trabalho.

Acesso a novas carreiras e condições de trabalho e salário, que possibilitem que as mulheres tenham autonomia, passa a ser reivindicação ligada a trabalho. As mulheres sempre trabalharam, especialmente em tarefas ligadas a casa e à agricultura, mas também nas fábricas, no artesanato. Se formos olhar, a vida da maioria das mulheres no passado, assim como da maioria dos homens, foram vidas marcadas pelo trabalho. Porém, agora, o que se estava reivindicando era o reconhecimento deste trabalho (WOLLF; SALDANHA, 2015, p. 32).

No Brasil, outro importante movimento de reivindicação ocorreu, ainda na primeira onda do feminismo, chamado “movimento das operárias de ideologia anarquista”. Elas estavam reunidas em torno do manifesto “União das Costureiras, Chapeleiras e Classes Anexas”, em 1917, proclamando o seguinte: se “refletirdes um momento vereis quão dolorida é a situação da mulher nas fábricas, nas oficinas, constantemente, amesquinhas por seres repelentes” (PINTO, 2010, p. 16).

Destaca-se também, nesse período, a máxima “nosso corpo nos pertence”, aparecendo como um dos “elementos centrais das relações de poder entre os gêneros, no espaço público e privado”. Este princípio representa a resistência e a voz da coletividade feminina por liberdade. Além disso, se apresenta um novo significado para o corpo, questionando “os corpos disciplinados e controlados; as sexualidades normalizadas, com base na experiência cotidiana da vida privada, que encontrava seu lócus na família conjugal heterossexual” (SCAVONE, 2010, p. 49).

Lia Faria (2014) afirma que no Brasil, nos anos 1960, a mulher deixou de estar somente no contexto privado que se restringe a família e começou a adentrar na esfera pública por meio da escolarização, do trabalho e da militância política, o que contribuiu para o início da superação da condição tradicional e histórica feminina.

O que se observa nessa época, é que as mulheres começam a se profissionalizar, principalmente, as pertencentes às classes médias, lutando em busca dos mesmos direitos dos homens. Contudo, para àquelas das camadas populares, tal processo se torna mais lento e doloroso, sinalizando um enfrentamento em dois campos – gênero e classe, quando não também étnico, sólida barreira de ascensão social para mulheres negras, índias ou mestiças (FARIA, 2014, p. 25).

Essa primeira onda feminista perde força tanto na Europa, quanto nos Estados Unidos e no Brasil, ficando por baixo durante 30 anos, ressurgindo somente na década de 1960 com toda força. Houve nesse momento o lançamento da pílula anticoncepcional primeiramente nos estados Unidos e logo depois na Alemanha. No início desta década, o feminismo surge como um movimento libertário que luta por uma nova maneira de relacionamento entre homens e mulheres, onde seu desejo é a conquista de liberdade e autonomia para que elas possam decidir sobre seu próprio corpo e sua vida. Durante esse retorno, o movimento fala pela primeira vez de forma direta sobre as relações de poder entre os sexos.

Somente mais tarde, a partir dos anos 1980, os grupos feministas começam a organizar-se próximos aos chamados “movimentos populares de mulheres”, essas mulheres moradoras das camadas populares reivindicavam direitos sociais tais como saneamento básico, moradia, educação e saúde. Isso favorece uma aproximação desses grupos onde, nos movimentos feministas

faziam parte as mulheres de “classe média intelectualizada”. Para Celi Pinto (2010), este fator foi de grande importância para os dois lados.

A partir do ano de 1975, surge a ideia de se trabalhar os sexos tanto masculino quanto feminino, e não estudar unicamente o sexo oprimido. O gênero era um termo utilizado por pesquisadoras que acreditavam que o estudo sobre as mulheres transformaria paradigmas, criando uma nova história. Nesse momento, Segundo Scott (1989), as feministas começaram a utilizar a palavra

“gênero” num sentido literal, onde referia-se a uma “organização social da relação entre os sexos” (p. 2), surgindo primeiramente entre as americanas que acreditavam no caráter social da distinção entre os sexos.

No Brasil, as manifestações do movimento feminista retomaram em meio a um cenário político complexo, demarcado pelo regime civil militar, na década de 1970. Sendo assim, qualquer ato de manifestação era visto com desconfiança pela ditadura militar, entendidos como políticos e perigosos.

No ano de 1975, aconteceu no México, a I Conferência Internacional da Mulher, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou que os próximos dez anos seria conhecida como a década da mulher, influenciando no Brasil

[...] uma semana de debates sobre o título “O papel e o comportamento da mulher na realidade brasileira”, com o patrocínio do Centro de Informações da ONU. No mesmo ano, Terezinha Zerbini lançou o Movimento Feminino pela Anistia, que terá papel muito relevante na luta pela anistia, que ocorreu em 1979 (PINTO, 2010, p. 17).

Nos anos 1980, o feminismo no Brasil entra numa nova fase de reivindicações pelos direitos das mulheres se espalhando em todas as regiões, tratando de temas como: “violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo, opções sexuais” (PINTO, 2010, p. 17).

Há uma gama de diversidades e dimensões dentro do termo “movimentos feministas” na atualidade. Schwebel (2009), fala a respeito dessa diversidade existente, sendo elas “o feminismo liberal ou “burguês”, o feminismo radical, as mulheres marxistas ou socialistas, as mulheres lésbicas, as mulheres negras” (p. 144). Essas denominações fazem parte das diversas categorias existentes.

A constituição de 1988 é uma das que mais garante direito as mulheres.

Isso foi o resultado das lutas e conquistas ao longo da história. Um dos maiores marcos da vitória do feminismo brasileiro foi a criação, no ano de 1984, do Conselho Nacional da Condição da Mulher (CNDM)⁴. Posteriormente foi criada, no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), a ³“Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, com status de ministério, e foi recriado o Conselho, com características mais próximas do que ele havia sido originalmente” (PINTO, 2010, p. 17).

O termo “gênero” passa a ser empregado com o intuito de explicar esses acontecimentos por meio da construção da relação social entre os sexos, tema da próxima sessão. A necessidade de aprofundar nos estudos de gênero, surge a partir dos movimentos e lutas por direitos igualitários, para que as mulheres pudessem sair da condição de opressão em que se encontravam.

Gênero como categoria de análise

Falar de gênero faz refletir a respeito de sua definição que, em geral, leva a uma construção social dos papéis ditos masculinos e femininos dentro da sociedade. Esses papéis são aprendidos ao longo dos anos e repassados geracionalmente de acordo com suas diferentes culturas.

Joan Scott (1989) afirma que há uma certa naturalização dos significados no processo de construção social dos papéis ditos masculinos e femininos que são reproduzidos de modo que,

As estruturas hierárquicas baseiam-se em compreensões generalizadas da relação pretensamente natural entre o masculino e o feminino. [...] A codificação de gênero de certos termos estabelecia e “naturalizava” seus significados. Nesse processo, as definições normativas do gênero historicamente situadas (e tomadas como dados) se reproduziram e se integraram na cultura (SCOTT, 1989, p. 26-27).

Dito isto, no aspecto geral sobre os principais conceitos e definições de gênero, Scott (1989) o define como sendo utilizado para designar as relações

⁴ Pesquisa realizada no dia 30 de outubro de 2019, confirma a atual existência do Conselho Nacional da Condição da Mulher – CNDM, como parte integrante da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Disponível em: https://www.camara.leg.br/internet/comissao/index/mista/orca/ppa/ppa_2004_2007_avaliacao2007/vol1t2/27_se_mulheres.pdf.

sociais entre os sexos, caracterizando as relações de poder, fator que pode ser identificado também no ambiente pesqueiro. Scott (1989) afirma:

O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das ideais sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade, o gênero se tornou uma palavra particularmente útil, porque ele oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens (SCOTT, 1989, p. 7).

Complementando, na visão de Louro (2008)

[..] a construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais (p. 18).

Sendo assim, a construção dos gêneros e das sexualidades é considerada um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Segundo a autora a “família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo do gênero” (LOURO, 2008, p. 18).

No mesmo caminho, Bourdieu (2017 p. 85) indica que há posições diferenciadas oferecidas às mulheres devido a estrutura ainda fortemente sexuada pela divisão de trabalho. Essas disposições ditas femininas são “inculcadas” pela família e toda ordem social, segundo o autor.

Na lógica das construções de gênero há papéis estabelecidos para as mulheres e os homens, o que Bourdieu (2017) denomina de “signos”. Segundo ele, o mundo hoje está repleto de indícios e signos que designam diretamente para um homem ou uma mulher as coisas a serem feitas ou que não podem ser feitas. Nesse contexto, historicamente foram edificadas os lugares públicos e privados, sendo relegado o espaço doméstico, ou seja, privado em grande parte para as mulheres. Segundo Biroli (2018),

Na modernidade, a esfera pública estaria baseada em princípios universais, na razão e na impessoalidade, ao passo que na esfera privada abrigaria as relações de caráter pessoal e íntimo.

Se na primeira os indivíduos são definidos como manifestações da humanidade ou da cidadania comuns a todos, na segunda é incontornável que se apresentem em suas individualidades concretas e particulares. Somam-se, a essa percepção, estereótipos de gênero desvantajosos para as mulheres (BIROLI, 2018, p. 32).

Sendo assim, as mulheres estiveram ligadas aos trabalhos reprodutivos dentro de suas casas, como tudo que está ligado a manutenção da família, providenciando as compras, a alimentação, o bem-estar, a educação, cuidados físicos e psicológicos, configurando o que Perrot (2017), denomina de “tempo picotado”. Segundo esta autora, “a distinção entre público e privado implica uma segregação sexual crescente do espaço” (p. 233) e para ela, o trabalho doméstico não é apenas fazer uma faxina por dia, mas as inúmeras atribuições que cabem as mulheres, configurando seu tempo em um tempo variado e “relativamente autônomo”, sendo este bem diferente do tempo industrial. (p. 212).

Estes trabalhos realizados na esfera privada pelas mulheres, ao longo da história, contribuíram e contribuem para a dificuldade de inserção no mercado de trabalho e o reconhecimento de suas atividades, quando alcançam postos de trabalho na esfera pública. Tal realidade pode ser observada na cadeia produtiva da pesca artesanal, onde a “lida” das trabalhadoras é desvalorizada, incidindo diretamente no acesso aos direitos sociais, como trabalhistas e previdenciários. Acerca disto, afirma Di Ciommo (2007)

Enquanto os homens estão em sua maioria vinculados culturalmente ao setor produtivo, relativo à produção de bens e serviços para o consumo ou a venda, a sociedade e a cultura atribuem à mulher o papel materno, que reforça os vínculos biológicos e é por eles reforçado, criando os significados simbólicos de proximidade da natureza. As mulheres estão vinculadas à reprodução, que inclui uma grande variedade de responsabilidades relativas ao bem-estar e sobrevivência da família mediante a manutenção do lar através de diversas tarefas, como coletar água e lenha nos ambientes rurais, preparar os alimentos, limpar e manter a casa e a horta, atender e educar as crianças, fazer compras, velar pela saúde da família (DI CIOMMO, 2007, P. 153).

Nesse sentido, as relações sociais entre os homens e as mulheres são marcadas pela divisão sexual do trabalho, ou seja, o produtivo e o reprodutivo. Segundo Kergoat (2009), essa divisão sexual do trabalho consiste em uma

divisão do trabalho social que, varia de sociedade para sociedade sendo historicamente adaptada, de acordo com as relações sociais dos sexos. Essa divisão sexual do trabalho se caracteriza pela “destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado” (KERGOAT, 2009, p. 67).

A estrutura da divisão sexual do trabalho permanece, marcando a desigualdade entre os postos de trabalho. Helena Hirata (2003), diz que com o processo de globalização houve uma maior precarização e vulnerabilidade dos empregos. Segundo ela, as desigualdades dos salários não foram significativamente reduzidas com o aumento da quantidade de empregos assalariados das mulheres. Além disso, as crescentes responsabilidades que as mulheres assumiram até no campo do trabalho profissional, não foram acompanhadas por mudanças na divisão do trabalho doméstico. Segundo a autora,

A relação entre trabalho doméstico e afetividade parece estar no próprio cerne dessa permanência. Na verdade, as mudanças na divisão do trabalho doméstico são muito lentas. O desenvolvimento das tecnologias para uso doméstico tende a tornar as tarefas menos penosas, mas a divisão sexual desse tipo de trabalho e a atribuição do mesmo às mulheres continuou inata” (HIRATA, 2003, p. 16).

Na mesma direção, Di Ciommo (2007) afirma que há um esforço por parte das mulheres para conciliar as dimensões produtivas e reprodutivas do trabalho:

Especialmente as mães esforçam-se para conciliar as dimensões produtiva e reprodutiva, que são complementares, mas muitas vezes concorrentes e contraditórias, o que está na base da discriminação e das dificuldades econômicas das mulheres pobres e com filhos pequenos (DI CIOMMO, 2007, p. 153).

Louro (2008) sintetiza em poucas palavras o processo histórico, social e pessoal de construção dos gêneros:

Nada há de puramente “natural” e “dado” em tudo isso: ser homem e ser mulher constituem-se em processos que acontecem no âmbito da cultura. [...] A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infindavelmente (LOURO, 2008, p. 18).

Com essas reflexões é possível reconhecer o gênero e seus papéis como meras atribuições sociais impostas aos sexos, que perduram até a atualidade. Muitas mulheres vivem em situação de subordinação diante de uma cultura patriarcal enraizada, em ambientes domésticos e nos espaços de trabalho. Logo, pode-se observar como esses papéis se dão dentro do ambiente pesqueiro, como será apresentado na próxima seção.

Gênero e Pesca

Observa-se que a mulher vem há décadas numa constante luta por direitos sociais, reconhecimento e igualdade entre os sexos, realidade que se identifica no âmbito da atividade pesqueira. Uma das grandes conquistas das mulheres da pesca, em termos de direitos sociais, aconteceu no município de Itapissuma/PE em fins da década de 1980. A luta delas garantiu a conquista de uma diretoria de colônia, exclusivamente composta por mulheres. Tal fato só foi possível pois as envolvidas possuíam o Registro Geral da Atividade Pesqueira⁵ (RGP). A história delas é pioneira no que tange a inserção da mulher na gestão pesqueira. Neste mesmo contexto surge a 1ª mulher presidenta de uma colônia de pesca registrada no Brasil, Joana Rodrigues Mousinho, que permaneceu no cargo durante 16 anos. (LEITÃO; LIMA; FURTADO, 2009, p. 5).

Apesar dessa conquista, em geral, a realidade das trabalhadoras da pesca é marcada pela dificuldade de reconhecimento profissional, fator que contribui no papel identitário delas enquanto profissionais da atividade pesqueira. No entanto, ao longo dos anos elas vêm buscando ressignificar seu papel e lutar por seus direitos, que aos poucos vem sendo conquistados.

Alencar (1993) afirma que há um “modelo bipolar de divisão sócioespacial e do trabalho” nas comunidades pesqueiras, havendo um reforço da distinção das atividades que se dão nos espaços e de acordo ao gênero de quem as realiza. “Nas sociedades pesqueiras, o modelo de divisão sexual do trabalho que tem sido utilizado e generalizado, tem reificado a ‘invisibilidade’ do trabalho da

⁵ Documento é “fundamental para o reconhecimento profissional dos trabalhadores e das trabalhadoras da pesca e sua inserção em programas governamentais, como o benefício do Seguro Defeso. [...] O Defeso estipula o recebimento de um salário mínimo para cada mês em que as atividades pesqueiras ou de extrativismo forem interrompidos” (HUGUENIN; HELLEBRANDT, 2018, p. 5).

mulher na pesca” (ALENCAR, 1993, p. 68). O papel secundário das trabalhadoras da pesca influencia na sua organização em movimentos sociais de resistência, dificultando-os.

O que representa uma mudança de paradigma em relação a imagem criada historicamente das pescadoras, que geralmente é compartilhada inclusive por elas mesmas, como “ajudantes” ou “dependentes, atribuindo-lhes menor valor, considerando que as atividades por elas realizadas se resumem na maioria das vezes em tecer redes, beneficiar pescado, catar mariscos, coletar e cultivar algas e pescar nos mangues. Assim, o movimento de pescadoras tenta romper com o espaço da mulher na pesca que ainda aponta para a invisibilidade e vulnerabilidade social. Vale ressaltar que ainda hoje as Colônias são presididas em sua maioria por homens e a pesada rotina das pescadoras vinculada à maré e à família dificulta sua integração em outros movimentos onde também predomina a liderança masculina (LIMA; LEITÃO, 2012, p. 15).

Lemos (2016), em estudo sobre a comunidade de Atafona, município de São João da Barra, aborda a clara definição e designação das tarefas no âmbito familiar. Segundo ela, as mulheres já definem seu lugar, intitulado-se como “mulher de pescador”. Tal definição envolve a divisão das tarefas segmentadas por gênero. As mulheres ficam responsáveis pelo cuidado da casa, a educação dos filhos e no caso das marisqueiras, o descasque do camarão; já os homens vão se encarregar da pescaria no mar:

Na unidade familiar os papéis são claramente definidos: os homens pescam, vão para o mar, e às mulheres cabe administrar e cuidar da casa, o descasque do camarão (as marisqueiras) e a educação dos filhos. Elas próprias se apresentam e definem seu lugar: “Ser mulher de pescador é ser uma mulher honrada, né?” (LEMOS, 2016, p. 116).

Dentro de comunidades tradicionais, os papéis atribuídos a homens e mulheres são ainda mais marcantes. Porém, apesar do estado de desvantagem vividos por muitas mulheres durante anos, hoje, como já citado, elas encontram-se em condição mais vantajosa em relação aos homens quando o assunto é educação, por exemplo. Nesse aspecto, as mulheres mostram-se mais motivadas e dedicadas que eles. Talvez essa tenha sido uma das formas encontradas por elas para obter um certo empoderamento (LEITÃO; LIMA; FURTADO, 2009).

A múltipla jornada de trabalho das mulheres se caracteriza pela atividade pesqueira e as obrigações familiares, que demandam uma quantia maior de tempo e responsabilidade quando todo esse trabalho não é devidamente reconhecido e tampouco remunerado como é o caso dos trabalhos domésticos. A este respeito, Perrot (2017) afirma que “tudo isso representa idas e vindas, tempo, trabalho considerável. A sociedade do século XIX não poderia crescer e se reproduzir sem esse trabalho não contabilizado, não remunerado da dona de casa” (p. 229-230).

Isso ocorre devido a funções diferenciadas de homens e mulheres nas atividades da pesca artesanal, onde as mulheres realizam suas atividades em locais mais próximos de suas residências, ficando “reservado o espaço da coleta de mariscos, moluscos, algas, camarão e coisas que se pode pegar na beira de praias, lagos e rios, ou seja, o extrativismo em geral”. (LEITÃO *et al*, 2009, p. 12). São atividades mais próximas a terra para que assim consigam dar conta dos afazeres domésticos. Isso implica em desenvolver atividades que não estão ligadas a captura marítima, que é a etapa mais privilegiada e, conseqüentemente com maior remuneração, justamente realizada, em grande parte, pelos homens.

Dessa forma, as mulheres possuem também um papel importante, contribuinte para a realização da pesca artesanal quando viabiliza os meios para que seja possível a ida dos maridos e parentes ao mar, pelo conserto das redes e artefatos de pescaria, de sua refeição, do cuidado com os filhos, familiares e com a casa, atuando diretamente na reprodução social desta atividade. Todo esse serviço não remunerado e tampouco reconhecido por trás de todo protagonismo masculino, em grande parte, torna possível a realização da continuidade dessa tão importante atividade econômica e cultural que é a pesca artesanal (MANESCHY, 1995, p. 146).

Esta divisão também está ligada a certa bipolaridade nos espaços sociais que, são classificados de acordo com cada gênero, como destaca Woortmann (1992)

A classificação do espaço natural é também uma classificação de espaços sociais e de domínios pertinentes a cada gênero. Num plano mais geral, dado pelo primeiro discurso oferecido ao observador, o espaço é classificado de maneira bipolar: o mar é percebido como domínio do homem, em oposição à terra, domínio da mulher (WOORTMANN, 1992, p. 3-4).

Tudo isso contribuiu e contribui de maneira intrínseca para invisibilidade do trabalho feminino na cadeia produtiva da pesca. Desta maneira, a divisão sexual do trabalho é reproduzida dentro das comunidades tradicionais. Este fator contribui para invisibilidade e vulnerabilidade dessas mulheres, uma vez que estando encarregadas dos afazeres domésticos não podendo se dedicar somente ao trabalho da pesca, ao contrário dos homens. Isso faz com que elas não tenham tempo para qualificação e envolvimento nos trabalhos de produção social. (MANESCHY, 1995, p. 148). Na atualidade, essa qualificação tem chegado aos poucos entre as mulheres, principalmente através do interesse pela educação, ou seja, pelas formas diversas de busca pelo conhecimento (educação formal, não formal e informal).

Uma maneira intrigante e um tanto quanto reflexiva, proposta por Lia Faria (2014), demonstra que a casa é um local onde durante muitos anos a mulher exerceu seus trabalhos. Nesta mesma casa existe a janela, um componente de caráter curioso que revela certa ambiguidade entre o mundo interior e exterior. Por meio dela é possível ver a rua, e todos os acontecimentos. Assim, certo olhar permite conectar o que está dentro ao que se encontra do lado de fora. É como se a janela nesse contexto fosse o limite do imaginário feminino, sendo assim, a “mulher está sempre na janela, simples expectadora da vida, e não sujeito dela. Ou apenas vendo a vida passar, ou também como objeto sexual do homem, como produto nessa vitrine doméstica e comercial” (FARIA, 2014, p. 25).

Até aqui, observa-se a importância da atuação feminina nos espaços da atividade pesqueira e como se dá ao longo do tempo o processo de conquista por reconhecimento diante de suas maiores dificuldades, como é o caso das múltiplas tarefas designadas a elas. O próximo capítulo adentrará os resultados da pesquisa. De início, um breve histórico do desenvolvimento da cidade, assim como a importância da pesca nesta região. Posteriormente, as primeiras ofertas educacionais nas comunidades estudadas, seguido pelos resultados da pesquisa de campo, a escolarização das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal.

CAPÍTULO 3 – A ESCOLARIZAÇÃO DAS TRABALHADORAS DA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL DE ATAFONA E BARRA DO AÇU

Este capítulo aborda inicialmente aspectos relacionados as características do município de São João da Barra, como algumas questões históricas. Posteriormente apresenta-se os aspectos relacionados a oferta de políticas públicas educacionais a partir da década de 1960, período relativo a idade-série das mulheres entrevistadas, trazendo dados educacionais, como por exemplo, a legislação educacional federal e os primeiros atos de criação de escolas no município.

Por fim, este capítulo apresenta os dados coletados nas atividades de campo realizadas, informando, discutindo e analisando os aspectos educacionais em que se inserem as mulheres trabalhadoras da pesca das comunidades de Atafona e Barra do Açú em São João da Barra.

Lócus da pesquisa: o município de São João da Barra e as comunidades pesqueiras

São João da Barra, cidade localizada na Região Norte-Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, tem sua história instituída em torno do ano de 1676, quando o povoado foi elevado à categoria de Vila. Nesta época, a economia girava em torno da pesca, criação de gado e o início da cultura da cana de açúcar (IBGE cidades, 2019).

Havia no município uma vasta plantação de cana de açúcar, iniciada pelos portugueses. O mar e rio possibilitaram a criação de um porto para a exportação desse produto (RIBEIRO, 2014). A necessidade de escoamento da produção açucareira para Salvador - Bahia, fez com que o transporte fluvial ganhasse força no século XVIII. Este acontecimento acarretou o desenvolvimento urbanístico da Vila, ocasionando um crescimento populacional. Novas ruas foram abertas, entre elas a rua do Rosário, a rua de São Benedito (atual rua dos Passos), rua Sacramento e a rua da Banca, além das melhorias na Igreja Matriz e na Casa da Câmara e Cadeia Pública, que também aconteceram neste período.

O crescimento chegou quando o porto passou a ser frequentado por “embarcações que transportavam a produção do Norte/Noroeste Fluminense

como o açúcar, café, madeiras, couros, aguardente, carne e peixes salgados, queijo, farinha de mandioca e aves para Mercado Nacional” (RIBEIRO, 2014, s/p). Devido ao crescente desenvolvimento econômico, no ano de 1847, fez-se necessário criar, por parte do Ministério da Marinha,

[...] uma delegacia da Capitania dos Portos da corte em São João da Barra, no ano de 1847, com a finalidade de disciplinar o trânsito de embarcações e afugentar os contrabandistas que começaram a infestar a região com o tráfico de escravos, principalmente após a edição da Lei Euzébio de Queiroz, de 1850. Essa evolução muda o comércio que cresce fortemente, trazendo melhoria de vida para a população (RIBEIRO, 2014, s/p).

O pequeno município recebeu então a visita do Imperador Dom Pedro II, por três vezes, nos anos de 1847, 1875 e 1878. No início do século XIX, quando a Família Real se mudou para o Brasil, a região já se dedicava ao comércio, suprindo as necessidades da corte, melhorando as condições financeiras de seus habitantes.

Em 17 de junho de 1850, o imperador Dom Pedro II elevou a então Vila de São Pedro da Praia à categoria de Cidade, denominando-a São João da Barra. Inaugurou-se então: a Santa Casa de Misericórdia, a Usina de Barcelos, a Companhia de Navegação, a Companhia Agrícola, a Companhia de Cabotagem, a Sociedade Musical e Carnavalesca Lira de Ouro, a Banda Musical União dos Operários e a Sociedade Beneficente dos Artistas. (IBGE cidades, 2019).

A decadência das empresas navais sanjoanenses deu-se no início do século XX, quando os impasses de assoreamento da foz do rio Paraíba do Sul se intensificaram, ocasionando a necessidade de venda da Companhia de Navegação. Esta companhia já enfrentava problemas devido “a competição gerada pela abertura da navegação a navios estrangeiros. São João da Barra entrou em decadência e só não foi total, devido ao surgimento da Indústria de Bebidas Joaquim Thomaz de Aquino Filho” (IBGE cidades, 2019, s/p).

Até o ano de 1995, o município de São Francisco do Itabapoana era agregado a São João da Barra e, “pela Lei Estadual n.º 2.379, de 10-01-1995, são desmembrados de São João da Barra os distritos de Itabapoana, Maniva e Barra Seca, para formar o novo município com a denominação de São Francisco de Itabapoana” (IBGE cidades, 2019, s/p).

Segundo censo do IBGE, em 2010 o município tinha uma população de 32.747 habitantes. Suas principais atividades econômicas são: “turismo, agropecuária, olericultura e fruticultura nativa, pesca, indústria de bebidas e usina de açúcar” (DP PEA-BC, 2012, p. 24).

Destacam-se também os últimos investimentos referentes à implantação do Complexo Logístico Industrial Portuário do Açú no 5º distrito, Barra do Açú. Sua construção aconteceu nos anos de 2007 e 2008, tendo início a operação no ano de 2014⁶. O município conta com a atividade de exploração de petróleo e gás, com a descoberta do petróleo na região na década de 1970, recebendo rendas advindas dos royalties do petróleo, inicialmente como município limítrofe aos campos produtores, sendo incluído na zona de produção principal de petróleo do Estado do Rio de Janeiro no ano de 2000 (DP PEA-BC, 2012).

Ao falar de economia, São João da Barra possuía em 2016 um Produto Interno Bruto (PIB) per capita de R\$ 111.529,40. Ademais, destaca-se a forte dependência dos recursos provenientes dos royalties do petróleo, mesmo após a diminuição das receitas totais por conta da crise do setor econômico, iniciada em 2015, levando o município a ter um grau de dependência de 38,4% (SMIDERLE *et al*, 2019), bem como uma queda no PIB per capita.

Posto isto, na pesca artesanal em São João da Barra há uma diversidade de características, dentre elas destacam-se, segundo Pea-Pescarte (2016), as principais artes de pesca; ambientes de pesca; espécies pelas quais as/os pescadoras/es recebem o seguro defeso, conforme descrito no Quadro 1:

Quadro 1 - Principais artes e ambientes de pesca e as espécies protegidas pelo defeso

<i>Principais artes de pesca</i>	
Atafona	Barra do Açú
Rede de emalhar fixa	Rede de emalhar fixa
Rede de emalhar à deriva	Rede de emalhar à deriva
Rede de arrasto	Rede de arrasto
Cerco	Cerco
Linha de mão	Linha de mão

⁶ Este acontecimento acarretou inúmeros impactos socioambientais na atividade pesqueira, devido à utilização de áreas tradicionais de pesca. O Órgão ambiental responsável pelo licenciamento ambiental do Porto do Açú é o INEA (Instituto Estadual do Ambiente). Para mais informações ver: www.mulheresnapesca.uenf.br.

Espinhel	Espinhel
Tarrafa e vara de pesca/anzol	Tarrafa e vara de pesca/anzol
Catação manual	Armadilha
Pargueira	-
Zagarejo	-
<i>Principais ambientes de pesca</i>	
Atafona	Barra do Açú
Rio	Rio
Mar aberto	Lagoa
Costa/litoral/área próxima à costa	Costa/litoral/área próxima à costa
-	Mar aberto
<i>Espécies pelas quais as/os pescadoras/es recebem o seguro defeso</i>	
Atafona	Barra do Açú
Camarão	Tainha
Caranguejo	Tilápia e traíra
Espécies diversas	Robalo
Manjuba	-
Robalo	-
Tainha	-

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do Pea-Pescarte (2016).

Neste município, as comunidades estudadas foram Atafona e Barra do Açú⁷, demarcadas na Figura 1, que se caracterizam por intensa atividade de pesca, sendo que no Açú as/os trabalhadoras/es da pesca combinam a mesma com a agricultura. Nessas comunidades concentram-se as atividades pesqueiras marítimas e continentais, utilizando diversas artes de pesca, como indicadas no Quadro 1.

⁷ Comunidades estudadas pelo Projeto Mulheres na Pesca e mapeadas inicialmente pelo PEA-Pescarte.

Figura 1 - Mapa ilustrativo das comunidades pesqueiras estudadas



Legenda

- Comunidades
- Limite Municipal de São João da Barra
- UF (IBGE)



Fonte: Elaborado no bojo do Projeto Mulheres na Pesca a partir de dados do IBGE, ANP e levantamentos de campo, utilizando o QGIS.

Partindo das observações destacadas nessa seção, percebe-se a importância da atividade pesqueira nas comunidades acima destacadas, bem como para o município. Nesse sentido, discute-se na sequência os resultados levantados pelo estudo em Atafona e Barra do Açu.

Oferta de Políticas Públicas Educacionais em São João da Barra

Este capítulo trata de um importante fator referente à oferta de políticas públicas educacionais no município de São João da Barra, especificamente nas comunidades pesqueiras estudadas – Atafona e Barra do Açú.

Entende-se por Política Pública uma ação governamental que visa promover mudanças a partir de programas e ações que tragam, com eficiência, eficácia e efetividade, a promoção do bem público, segundo Celina Souza (2006). Nas políticas públicas, a eficiência, eficácia e efetividade acontecem nas experiências avaliativas de programas do governo, “quando Sulbrandt (1993) agrupa as experiências avaliativas de programas em três metodologias básicas: a) avaliação de metas (eficácia); b) avaliação de impacto (efetividade); e c) avaliação do processo (eficiência)” (SANO; MONTENEGRO FILHO, 2013, p. 39).

E dentre as políticas públicas, as políticas educacionais interessam de maneira particular nesta pesquisa. Sendo assim, as políticas educacionais são compreendidas “como uma política pública social de responsabilidade do Estado” (HÖFLING, 2001, p. 30-31 apud Souza, 2016, p. 16).

Historicamente a escolarização no Brasil esteve marcada até o início do século XX, pelas escolas isoladas⁸, ligadas principalmente ao ensino das primeiras letras.

A partir do século XX, inúmeras reformas educacionais foram realizadas no Brasil, destacando-se aqui as de maior relevância a partir da década de 1930, momento em que começa a organização educacional de alcance nacional, começando pela criação do Ministério de Educação e Saúde, apesar de que o ensino primário foi protelado. A Reforma de Francisco Campos concebeu a reorganização da estrutura do ensino secundário. Dividindo o ensino em dois

⁸ Segundo VIEGA; GALVÃO (2012), o termo *Escolas Isoladas* refere-se a organização do “ensino primário público do Brasil que prevaleceu durante o século XIX e que continuou existindo no país mesmo após o processo de implantação dos grupos escolares [...] As escolas isoladas eram constituídas por um ou mais grupos de alunos, sob a responsabilidade de um(a) docente. A partir de 1906, em Minas Gerais, as escolas isoladas, singulares ou cadeiras públicas de ensino, como também eram chamadas - que podiam ser masculinas, femininas ou mistas - passaram a apresentar a graduação por classes, cada uma correspondente a um ano diferente: 1º, 2º, 3º ou 4º ano” (p. 480).

ciclos: fundamental contendo 5 anos e o complementar, de dois anos. (SOUZA, 2016).

Em 1942, uma ampla reforma, em diversas áreas da educação, foi implementada pelo ministro Gustavo Capanema. Souza (2016) relata que esta reforma contribuiu para a modificação da estrutura principalmente do ensino secundário, trazendo um caráter dualista de ensino e favorecendo as elites, diferentemente do que vinha sendo reivindicado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, a partir de 1932, liderado por Fernando de Azevedo. Esse documento apresenta a ideologia dos renovadores, ocasionando sua ruptura com os católicos conservadores da época.

Ainda segundo Souza (2016), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 4.024/1961 consolidou um incentivo de abertura do Estado ao setor privado na educação nacional, uma vez que havia um intenso debate entre grupos conservadores católicos que defendiam o setor privado de ensino e os grupos que defendiam as escolas públicas e de qualidade para todos. Segundo a autora, “a publicação da LDBEN, em 1961, não alterou a estrutura do ensino secundário” (SOUZA, 2016, p. 24).

A Constituição Federal Brasileira de 1967 que nasce em meio ao contexto de Ditadura Civil Militar, não contempla em seção exclusiva o tema educação em sua composição. No entanto, sendo esta uma diretriz voltada para o amparo da construção das leis educacionais, define no art. 168, que a “educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967). Além de assegurar os seguintes princípios e normas:

- I - O ensino primário somente será ministrado na língua nacional;
- II - O ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;
- O ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;
- O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.

- O provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;
- é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL, 1967).

Ainda nesse período, houve a publicação da Lei n. 5.692/1971, um marco histórico para a história da educação brasileira, que surgiu como uma reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. Sua contribuição ao ensino foi a democratização do acesso ao antigo Ginásio, implantando uma nova proposta para o ensino primário e secundário.

Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, a organização do ensino estava disposta em primário de quatro anos, o ginásio de quatro anos e o clássico e científico de três anos. A nova Lei extinguiu o exame de admissão que existia entre o ensino primário e o secundário, que abarcava os conteúdos do ensino primário; estendeu o período de obrigatoriedade para oito anos; e criou o ensino de 1º e 2º grau.

Este foi um marco na história da educação brasileira, pois garantiu, em termos legais, a continuidade dos indivíduos no ensino primário, deixando para trás o exame admissional que existia entre o ensino primário e o ginásio, onde muitos alunos ficavam para trás, impossibilitados de dar continuidade aos estudos.

Este período de oito anos de obrigatoriedade do ensino, que antes era dividido como sendo os quatro primeiros anos intitulado de *primário* e os próximos quatro como sendo o *ginásio*, a partir de então, tornou-se um só, existindo uma certa obrigatoriedade na continuação da educação básica. Este período foi intitulado *1º grau*. O *2º grau* era chamado de *colegial* (atual ensino médio).

Com o fim do regime civil militar no Brasil, é promulgada em 1988 a Constituição Federal, que ficou conhecida como a “Constituição Cidadã”, uma vez que foi aprovada em meio ao processo de redemocratização do país. Dessa forma, a carta magna assegura uma Seção específica para o tema Educação, entre as disposições mais importantes trazidas sobre o tema estão:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]. (BRASIL, 1988).

Aqui é possível observar o início de uma legislação que busca promover o acesso ao ensino obrigatório e gratuito, trabalhando os direitos dos cidadãos ao acesso à escola, responsabilizando o Estado pela frequência obrigatória e o oferecimento desta educação à população, como se observa no inciso VII do atendimento ao educando:

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988).

Vemos a partir de então um esforço maior para adequação do ensino às condições do educando que necessita de uma escola que agregue aos conteúdos ensinados aspectos culturais e regionais, buscando respeitar e valorizar a cultura local. No art. 210 indica que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Em meio a esse cenário é promulgada a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com o intuito de estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), buscando definir e regularizar a educação brasileira, como se observa a seguir.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]

- Garantia de padrão de qualidade;

- Valorização da experiência extra-escolar;

- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

- consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

- garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018).

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

- Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; [...]
- oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. [...]. (BRASIL, 1996).

A LDBEN vem reforçar a importância da família no processo educacional do indivíduo. Portanto, a garantia do acesso à educação torna-se definitivamente dever do estado e da família, incorporando as determinações da Constituição Federal (1988).

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade. [...] (artigo 5); Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). [...];
 Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). [...]. (BRASIL, 1996).

Mais uma vez o olhar se volta às características regionais, dessa vez com a LDBEN. As escolas inseridas em comunidades rurais, como é o caso das comunidades pesqueiras estudadas.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Recentemente, algumas complementações na legislação asseguraram o dever da escola de proporcionar ao educando conteúdos que o aproximem da realidade vivida em comunidade, facilitando o interesse deste aluno e assim, garantindo uma permanência para a conclusão da educação básica. Como por exemplo, a inclusão da educação do campo e ensino de artes que “especialmente

em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017), (BRASIL, 1996, § 2º).

Diante disso, na tentativa de compreender como se deu o processo de formalização do ensino em São João da Barra, houve busca nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, dos atos de criação das primeiras escolas, encontrando os primeiros registros a partir da década de 1970, expostos no Quadro 2.

Quadro 2 - Primeiros atos de criação de escolas nas comunidades estudadas - município de São João da Barra

Atafona		
Nome da Escola	Ano de fundação	Oferta escolar
Peixinhos de Atafona	-	Pré escola
Escola João Paes Viana	1975	1º grau
Escola Antônio Batista dos Santos	1975	-
Escola Municipal de Máquina	1975	-
Escola José Gomes Pereira	1979	1º grau
Escola José Gomes Pereira	1979	-
Escola Municipal Amaro Xavier	1995	1º grau
Escola José Antônio Gomes dos Santos	1995	-
Escola Dolores Francisca de Melo	1996	1º grau
Barra do Açu		
Escola Amaro José Viana	1979	-
Escola Luís Délio Mendonça	-	-
Escola Manuel Nunes Barreto	1992	1º grau

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Dentre as escolas citadas no quadro 2, apenas duas delas existem ainda hoje, são elas a Escola Municipal Luís Délio Mendonça, em Campo da Praia; e a Escola Municipal Manoel Nunes Barreto, em Capela de São Pedro. Ambas no 5º

distrito (demarcadas em negrito no Quadro 2), ofertando apenas o primeiro segmento do Ensino Fundamental (antiga 4º série). As demais instituições surgidas anteriormente não existem no município.

Atualmente são ofertados o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelo Colégio Estadual Doutor Nilton Alves, em Atafona; e Escola Municipal Chrisanto Enrique de Souza, no Açú. Esta última atende as demandas municipais e estaduais em seu prédio.

Atualmente, o 5º distrito de São João da Barra – Açú conta com treze (13) unidades de creches e escolas municipais entre as localidades existentes nessa área. Já o segundo distrito do município – Atafona, possui três (3) unidades de creches e escolas, como pode ser observado no quadro 3.

Quadro 3 - Escolas em funcionamento nos Distritos de Atafona e Barra do Açú

Barra do Açú		
Nome da Escola	Localidade	Oferta Escolar
Creche Municipal Floriano de Azeredo Siqueira	Mato Escuro	Educação Infantil – Creche e Pré-escola
Creche Municipal Maria Alaíde de Espírito Santo	(Açú)	Educação Infantil – Creche e Pré-escola
Escola Municipal Chrisanto Enrique de Souza	Praia do Açú	1º seg. (1º ao 5º ano). 2º seg. (6º ao 9º ano)
Escola Municipal Guilhermina Ignácio Mendonça	Bajuru	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano)
Escola Municipal José Alves Barreto	Mato Escuro	1º seg. (1º ao 5º ano). 2º seg. (6º ao 9º ano). EJA (1º e 2º seg.)
Escola Municipal Luís Délio Mendonça	Campo da Praia	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano). 2º seg. (6º ao 9º ano)
Escola Municipal Manoel Alves Rangel	Quixaba	1º seg. (1º ao 5º ano). 2º seg. (6º ao 9º ano)
Escola Municipal Manoel de Souza Gomes	Barra do Jacaré	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano)
Escola Municipal Manoel Greycy Mendonça	Azeitona	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano)
Escola Municipal Manoel Nunes Barreto	Capela de São Pedro	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano)
Escola Municipal Francisco Alves Toledo	Água Preta	Educação Infantil. 1º seg. (1º ao 5º ano)
Escola Municipal Luiz Gomes da Silva Neto	Enjeitado	2º seg. (6º ao 9º ano)
Escola Municipal Manoel Luiz Nogueira	Quixaba	Educação Infantil – Creche e Pré-escola

Atafona		
Creche Municipal Saul de Oliveira e Silva	Carrapicho	Educação Infantil, Pré-escola
Escola Municipal Amália Soares de Almeida	-	Educação Infantil, Pré-escola, 1º seg. (1º ao 5º ano), EJA (1º seg.)
Escola Municipal Professora Dionélia Gonçalves Santos	-	Educação Infantil, 1º seg. (1º ao 5º ano), EJA 2º seg.

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Diante de um cenário educacional instável nas últimas décadas, é importante retomar o pensamento daquele que muito contribuiu e contribui para a educação brasileira, o educador Paulo Freire. Na visão de Freire (2000) a educação se apresenta como a busca e esperança de se alcançar o que é buscado. Ele fala sobre o processo de tomada de consciência do indivíduo sobre reconhecer-se inacabado e buscar o conhecimento, passando a ideia de educar para se transformar a realidade ao redor, na perspectiva de uma pedagogia crítica. Portanto, para ele, a educação consiste no processo social de criação do conhecimento para transformação da realidade ao redor.

Nessa perspectiva, encerra-se este tema, adentrando a seguir na escolarização das mulheres inseridas na atividade pesqueira em São João da Barra, onde será apresentado o resultado das análises das entrevistas semiestruturadas realizadas nas atividades de campo.

Escolarização das Mulheres trabalhadoras da Cadeia Produtiva da Pesca Artesanal

Os resultados apresentados são baseados em análises de quinze (15) entrevistas semiestruturadas realizadas com mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal, nas comunidades de Atafona e Barra do Açu, município de São João da Barra/RJ.

Torna-se relevante abordar nesse início, um fator observado durante o processo de entrevistas, no âmbito desta pesquisa, acerca das condições trabalhistas em que se encontram grande parte das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca. Essa situação se encontra marcada pela ausência da documentação necessária como, por exemplo, o Registro Geral de Atividade

Pesqueira (RGP), documento que, por lei, garante acesso aos direitos sociais previdenciários e de “seguro desemprego”, conhecido como seguro defeso na pesca artesanal.

Em estudo realizado por Lemos (2016) com a comunidade de Atafona, a autora deixa claro que não é fácil ser mulher na pesca. As dificuldades são abrangentes; um dos desafios consiste na insegurança gerada pela falta de garantias trabalhistas.

As mulheres inseridas na atividade pesqueira em São João da Barra estão ligadas as atividades de processamento do pescado, como o descasque do camarão e filetagem dos peixes, assim como conserto de redes e preparação de isca. Essas mulheres não são incluídas nos benefícios da pesca artesanal, pois na Lei Federal que rege essa categoria não reconhece as etapas anteriores e posteriores à captura.

Apesar das dificuldades de reconhecimento profissional, as trabalhadoras da pesca sustentam suas famílias com essa renda, sendo um recurso importante para aumentar a renda familiar e garantir o sustento da casa e dos filhos. As descascadoras de camarão se auto intitulam “marisqueiras”, e em alguns casos, por não possuírem o RGP ou não irem ao mar pescar, não se reconhecem como parte integrante dessa cadeia produtiva, como pescadoras.

Isto revela que o não reconhecimento da atividade feminina na pesca ainda é vigente. Algumas delas entendem e relatam que o reconhecimento que tanto buscam precisa partir primeiramente dos seus pares na própria cadeia produtiva da pesca, pois não adianta a luta pela conquista dos direitos sociais se continuam vivenciando o preconceito e dificuldades no dia a dia de seus trabalhos e dentro de suas próprias casas.

Uma marisqueira nos relatou o seguinte, a respeito do aspecto documentação e dos direitos igualitários entre homens e mulheres na pesca:

[...] eles são pescador, a gente não pesca. [...] eu não pesco para querer ter direito de receber, eles têm o direito de receber porque eles pescam, agora eu não. A gente só limpa mesmo camarão e eles nunca deram o direito a gente, eles falam que não tem essa lei (V.D.G; DESCASCADORA DE CAMARÃO, ATAFONA, SJB).

As dificuldades de reconhecimento profissional encontradas pelas trabalhadoras da pesca, também podem ser identificadas em outras profissões.

Altoé (2017) analisa as dificuldades enfrentadas pelas mulheres no mundo do trabalho, em 2003, grande parte delas se encontravam no trabalho informal e, mesmo tendo um grau de escolaridade maior que os homens, elas ainda viviam em situações de menor remuneração e em ocupações consideradas menos importantes, acarretando sempre um prejuízo ao feminino. “As mulheres representavam no ano 2003 42% da mão de obra no trabalho formal e 57% no trabalho informal sem considerar o trabalho doméstico remunerado”. (ALTOÉ, 2017, p. 33).

O estudo supracitado aborda a importância da educação formal para o alcance de postos de trabalhos relevantes, no entanto, mostra também que nem sempre o grau de escolarização das mulheres é suficiente para alavancar suas carreiras no mundo do trabalho, marcado notadamente pela divisão dos sexos. A educação formal se entende a partir das suas principais características, segundo Marques; Freitas (2017), a ênfase na linguagem e no simbólico, sendo padronizada e acadêmica, ocorrendo, segundo Gohn (2006) nos espaços escolares, com conteúdo previamente selecionado.

A respeito da educação formal, a partir das questões que subsidiaram a investigação, teve-se o intuito de identificar, por exemplo, se a entrevistada estudou, até que ano/série estudou, buscando, também, compreender o que as impediu de dar continuidade aos estudos, como mostra a tabela 2.

Tabela 2 – Grau de escolarização das mulheres

3° ano E.M	6
9° ano E.F	3
8° ano E.F	1
5 ° ano E.F	1
4° ano E.F	2
3° ano E.F	1
Analfabeta	1
Total	15

Fonte: Resposta referente a questão nº 1 – Estudou? Até que ano/série estudou?

A tabela 2 mostra que mais da metade das mulheres entrevistadas não concluíram a educação básica. Sendo assim, nota-se que, nove (9) delas

interromperam seus estudos antes mesmo de concluírem o 1º ou 2º segmento do ensino fundamental; seis (6) concluíram o ensino médio; e uma (1) analfabeta. Entre as concluintes do ensino médio, estão aquelas que se encontram em situação de distorção idade-série⁹, tendo retomado à sala de aula tardiamente para concluir o ensino básico.

Este fator ocorre em grande parte devido à múltipla jornada de trabalho apontada pelas entrevistadas, que ocorre principalmente com o início da vida familiar (casamento e filhos), onde há um acréscimo das responsabilidades domésticas, designando-as a conciliar a vida familiar e o trabalho na pesca com os estudos. Nesse processo, muitas acabam recorrendo à *educação não formal* como meio de obter renda imediata para o sustento familiar, principalmente no tempo de defeso, em que há suspensão da atividade pesqueira e elas não recebem o benefício do seguro desemprego.

Nesse caso, trata-se aqui de outro modelo de educação. Entende-se educação não formal como aquela em que há certa liberdade na seleção de conteúdo, havendo contextualização e interdisciplinaridade e facilitando dessa forma o uso de recursos locais, segundo Marques e Freitas (2017). Consideram-se os cursos rápidos feitos pelas mulheres, sem haver obrigatoriedade de certificação, ocorrendo também nos espaços de ação coletiva, segundo Gohn (2006), destacando aqui a atuação dos Projetos de Educação Ambiental (PEA), que disponibilizam entre suas diversas atividades cursos de formação. Logo, há inserção da cultura local e utilização dos recursos locais, como é o caso das confecções de artesanatos nas comunidades estudadas, tendo seu forte na produção de biojóias, utilizando a escama e o couro, e de esteiras e outros artefatos de taboa, vegetação local e artesanatos.

A tabela 3 apresenta o quantitativo de mulheres que já participaram de algum curso de formação acadêmica ou profissional.

⁹ “Quando o aluno reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais, durante a trajetória de escolarização, ele acaba repetindo uma mesma série. Nesta situação, ele dá continuidade aos estudos, mas com defasagem em relação à idade considerada adequada para cada ano de estudo, de acordo com o que propõe a legislação educacional do país. Trata-se de um aluno que será contabilizado na situação de distorção idade-série”. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/censo-escolar/distorcao-idade-serie/>

Tabela 3 - Participação das mulheres em curso de qualificação profissional
Fez algum Curso de Qualificação Profissional?

Sim	10
Não	5
Total	15

Fonte: Pergunta nº 4 – Já participou de algum curso de formação acadêmica e/ou aperfeiçoamento profissional?

Por meio desses dados, percebe-se um quantitativo maior de mulheres que buscaram meios diversificados de agregar novos conhecimentos aos saberes pesqueiros, ou obter conhecimento e certificação em outras áreas que são possíveis meios de garantir uma renda mensal.

A educação não formal faz parte dessa realidade também estando ligada aos mais diversos tipos de cursos em que participaram essas mulheres. Cursos que contribuíram agregando conhecimento na área da pesca ou buscando novos aprendizados além dos cursos rápidos feitos com o objetivo de, a curto prazo proporcionar meios diferenciados de obter uma renda fixa, visando aumentar os ganhos com as atividades de pesca, os cursos em maior parte citados por elas estão entre os ligados a culinária em geral; corte e costura; artesanato. No entanto, há algumas mulheres que participaram de cursos de empreendedorismo, agroindústria e economia solidária, como apresentado o Quadro 4.

Quadro 4 - Principais cursos feitos pelas trabalhadoras da pesca

Gestão	Saúde	Artesanato	Culinária	Estética
Administração Economia Solidária Empretec Informática Agronegócio Agroindústria Curtimento Indust.	Tec. em Farmácia	Pintura Flor de Escama de Peixe Bijuteria Costura	Culinária Bolo Doces Finos Salgados Cozinha Garçom Confeitaria	Cabelereiro

Fonte: Pergunta nº 4 – Já participou de algum curso de formação acadêmica e/ou aperfeiçoamento profissional?

O Quadro 4 apresentou os principais cursos citados e realizados pelas mulheres e suas respectivas áreas. Vale mencionar que a oferta dos cursos parte

de instituições como, por exemplo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Fundação Leão XIII; Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras); Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), assim como também pelo Projeto de Educação Ambiental Pea-Pescarte e Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária (PEA-FOCO); também houve oferta de cursos por parte da Colônia de Pescadores Z-2, do município de São João da Barra.

A seguir, o quadro 5 aponta os principais motivos que levaram à desistência dessas mulheres na educação formal e também qual foi a motivação para o retorno à escola daquelas que anos mais tarde voltaram para a conclusão da educação básica:

Quadro 5 - Motivo de desistência na Ed. Formal, Retorno e Motivação

Principais motivos para o abandono da escola	Dificuldade com o conteúdo ensinado e com o professor; Problemas familiares na infância; Marido ciumento; Ensino e transporte precário (ocasionando dificuldade de acesso à escola); Casamento e afazeres domésticos somados a limpeza do camarão
Principais fontes de motivação das mulheres que retornaram à sala de aula	Motivação por parte dos filhos; Vontade de conseguir um emprego fora da atividade pesqueira para uma melhor qualidade de vida delas mesmas e de seus filhos

Fonte: Por qual motivo saiu da escola?; Tem vontade de retornar?; Qual foi/é sua maior motivação para retornar à escola?

Das 9 entrevistadas que não concluíram a educação básica, apenas 1 delas possui o desejo de um dia retornar à sala de aula para conclusão, a entrevistada número 8. Sua motivação é a busca por um emprego e uma vida melhor.

Os dados apresentados mostram que menos da metade das mulheres entrevistadas completou a escolarização formal básica, o que indica um baixo índice de escolarização entre elas. Algo bastante relatado foi a ausência de motivação para retorno à sala de aula. As principais causas de desestímulo encontrados para um possível retorno à escola encontram-se em suas rotinas diárias quem contam com a dupla/múltipla jornada de trabalho, que consiste na

conciliação da atividade de pesca e os demais cuidados com a família/casa; a distância de suas residências até a escola, que ainda é um fator agravante em algumas localidades mais afastadas do centro da cidade de São João da Barra ou do centro de suas comunidades, devido à precarização de transporte público; e, em alguns casos, o ciúme excessivo de seus maridos esteve presente.

Os relatos das entrevistadas quanto às dificuldades/desestímulos enfrentados no processo de escolarização básica, também envolveram a própria escola que, em alguns casos, não as motiva. A dificuldade em aprender o conteúdo proposto esteve presente como uma barreira em seu processo de ensino aprendizagem. Além disso, foram por elas apontados problemas relacionais com os docentes. Desse modo, é possível perceber pelos relatos das mulheres que a escola, mesmo que inserida dentro de uma comunidade majoritariamente de trabalhadoras/es da pesca, possui seus desafios pedagógicos e encontra-se, em alguns casos, distante da realidade das/os que ali vivem, causando certo desestímulo quanto ao ingresso, a permanência ou mesmo um possível retorno à educação formal.

Quando se trata de um possível retorno à sala de aula, as maiores motivações encontradas por elas hoje partem principalmente de seus filhos e de sua vontade por aprender a ler, escrever, e obter uma certificação, na intenção de buscar uma melhor qualidade de vida, reconhecendo a importância da educação formal em seu processo de formação. Ainda que uma série de fatores estejam atuando como meios de contra incentivos em relação aos homens, as mulheres resistem mais tempo na vida escolar, sendo em âmbito geral, mais obstinadas a um possível retorno à sala de aula (LEMOS, 2016).

Em relação aos relatos e justificativas elencados pelas mulheres entrevistadas, acerca dos desafios e desestímulos presentes no processo de escolarização formal influenciando em sua não conclusão ou na conclusão tardia, pode-se identificar três categorias principais, a saber: a divisão sexual do trabalho; a ausência de políticas públicas; e os desestímulos. Em primeiro lugar, destaca-se os fatores relacionados a múltipla jornada de trabalho, o casamento e gravidez precoce, elencados pela categoria: *Divisão Sexual do Trabalho*.

Outro aspecto é a não oferta do segundo segmento do ensino fundamental nas unidades escolares das comunidades pesquisadas em tempos anteriores e, em alguns casos, no presente. Outro ponto mencionado pelas mulheres é a falta

de oferta de transporte público gratuito para chegar até a escola mais próxima. Esses relatos estão elencados pela categoria de *Ausência de Políticas Públicas*. Essa realidade ainda é comum em algumas áreas como por exemplo, em Quixaba – localidade da Barra do Açu, onde outro ponto agravante no acesso e continuidade no ensino é a falta de oferta de transporte público gratuito para chegar até a escola mais próxima. Algumas mulheres relataram que, muitas vezes precisavam andar quilômetros, passando por caminhos difíceis, para chegar à escola.

Por último, os *desestímulos* enfrentados pelas mulheres foram identificados como sendo de naturezas diversas, que incluem por um lado a família e a carência de incentivos, e por outro a própria escola que ainda se encontra distante da realidade vivida pela comunidade ao seu entorno e com a falta de acolhimento, que não permite a identificação necessária do indivíduo com o ambiente escolar que se encontra.

Quadro 6 - Justificativas para a não continuidade na educação formal

<i>Divisão Sexual do Trabalho</i>
<i>Estudei só até a 7° [série] e depois casei. [Na] correria de fazer as coisas em casa, desanimei e não estudei mais. Eu não gostava de estudar de noite não, gostava de estudar de dia. [...] Aí depois não quis mais não. [Na] correria de limpar camarão que é sempre [...] de manhã e a escola é de manhã, aí eu parei. (V.D. G; descascadora de camarão, Atafona, SJB).</i>
<i>Mas antigamente eu dividia casa, estudo e o curso... e o trabalho.” (A.G.R; filetadora de pesca e atual participante do PEA - Pescarte, Açu, SJB).</i>
<i>Oh, minha dificuldade é que chegava, trabalhava até tarde, limpando camarão. [...] quando vinha de pesca [captura] trabalhava [processando o peixe]. Aí tinha que deixar tudo meio caminho andado para ir pra escola seis horas e é aquela correria. Aí tinha janta, tinha filho para deixar pra tomar banho, essas coisas tudinho (A.G.R da S; pescadora, Atafona, SJB).</i>
<i>É... difícil porque as vezes a gente se enrola toda porque a gente fica o dia todinho ali [limpando camarão]. Aí vem filho, às vezes, aí vem marido quando tá em casa, aí vem casa, vem roupa [...] é muita coisa (A.R.B e S.D.G; descascadoras de camarão, Atafona, SJB).</i>
<i>Eu engravidei. Eu preferi seguir minha vida com meu filho e depois voltei. Terminei em 2016. Fiz o ensino médio, tenho técnico em farmácia (A.G.R; filetadora de pescado e atual participante do PEA - Pescarte, Açu, SJB).</i>
<i>Ausência de Políticas Públicas</i>

A gente estudava em Folha Larga. Hoje não funciona mais, o colégio Folha Larga tá funcionando aqui perto agora. Aí a gente saía daqui pra Baixa Grande. Tinha dia que tinha ônibus, tinha dia que não tinha e quando tinha ônibus a gente tinha que descer lá em Azeitona e vir a pé pelos caminhos atravessando o rio, atravessando riacho e atravessando várias cercas e correndo risco com treze/quatorze anos. Eu e a galerinha vinha pelos meios do caminho até chegar em casa.

[Em relação ao reingresso] Muitas vezes eu ia de ônibus, quando não tinha ônibus eu ia com meu filho de moto. Por sinal a gente sofreu dois acidentes há dois anos [...] indo para o colégio no caminho do Açú. Aqui tem uma escola, mas é até a oitava série, que no caso é o nono ano, não é isso? E lá [Barra do Açú] eu estudava no estadual, no Crizanto (A.G.R, Barra do Açú, SJB).

Então, o ensino há 15 anos atrás realmente era bem precário, muito precário. Hoje desenvolveu mais. Então eles [os professores] vêm até aqui de carro, de ônibus e agora tem como dar um ensino melhor para os nossos filhos. Eu não tive essa oportunidade, né? [...] Porque eu parei de estudar eu estava com 16 anos. E eu voltei há três anos, com 30 anos, mas foi bom, foi bom a experiência boa. [...] Eu terminei o meu oitavo ano que é o nono ano hoje (M.B.M., Barra do Açú, SJB).

Quando eu vim para cá eu já me formei no caso. Eu fiz o 2º grau completo no Rio de Janeiro. [...] Mas depois que eu cheguei aqui eu não consegui fazer mais nenhum curso, porque aqui não tem transporte direito pra você ir pra Campos ou pra São João. Pro próprio município daqui a gente não tem. Tem uma van que botaram particular e a gente paga 7 reais para ir para São João. Uma coisa que poderia ter um transporte dentro do próprio município e não tem. Então fica difícil de você querer estudar, fazer um curso, botar uma criança [...] para fazer um curso de inglês, uma informática... não tem como e aqui mesmo também não tem. [...] Então fica complicado o pessoal também estudar e a maioria tem que trabalhar, então larga os estudos cedo. Eu quando vim para cá já terminei o 2º grau, mas a gente não quer parar por aí, né? Quer se aprofundar mais em alguma coisa, mas não tem recurso aqui para isso (T.M; Barra do Açú, SJB).

É, da dificuldade, então... aí eu, nós né, se mudamos pra cá [Atafona], eu tinha dois filho, aí aqui eu tive mais dois, mas se eu ficasse lá [Ilha da Convivência] os meus filhos não ia ter estudo, não ia se formar, entendeu? (J.M.P., Atafona, SJB).

Desestímulos

[...] mas ali eu só fiz o supletivo, não aguentei não, minha cabeça não entra, não entra o inglês, o português tá muita coisa diferente, ah... um professor também muito difícil aí eu desisti. Aí eu falei assim "ai, viver do lar mesmo". Ah, quando tem festa eu trabalho de garçomete e faço salgadinho também quando tá fraco. E agora tô trabalhando com esse senhor, tomando conta dele." (D.S.C.B.; Barra do Açú, SJB).

Então meu pai tinha uma vida muito complicada, né; então conseqüentemente a gente foi sendo prejudicado por isso, ele as vezes era preso e a gente ficava por conta de madrasta e a madrasta não se interessava muito: "quer ir vai, não que não vai". E assim a gente né... estudei acho que até a terceira série na época, mas era aquela terceira série assim um dia você vai e o outro fica em casa. As vezes a gente não tinha o que comer direito e aquilo atrapalhava também no aprendizado. A gente... eu tive muita dificuldade de aprender né, até hoje.

[em relação ao reingresso] Depois de casada eu tentei, mas meu marido era ciumento e que "mulher nessa idade vai estudar pra quê?" Tinha filho pequeno e então exatamente na hora de eu sair para escola ele saía pra rua pra poder não ficar com as crianças (I.R.L., Atafona, SJB).

Fonte: Elaboração da autora com base nas entrevistas.

Em caráter conclusivo desta temática, observa-se que, ainda cedo, as mulheres encontram, em grande parte, mais barreiras do que incentivos para a permanência nas salas de aula. Contudo, algumas delas demonstram-se motivadas a um possível retorno para conclusão da educação básica, pois reconhecem a importância da educação formal. Elas veem a escola como meio de garantia de uma melhoria de vida e busca por melhores condições de trabalho, tendo a certificação, uma importância como meio de acesso a outras carreiras.

Dessa forma, é notório a existência de barreiras impostas pela própria escola e que desestimulam a continuidade dessas mulheres, como é o caso da não identificação das mesmas com o ambiente escolar que lhes é oferecido, favorecendo a não permanência nas salas de aula. Segundo Lemos (2016), isso é reflexo das desigualdades sociais vigentes, “a discussão sobre o papel da escola na reprodução e manutenção da divisão de classes, por meio da seleção de conteúdo, sua organização e estrutura, o acesso desigual” (LEMOS, 2016, p. 27).

Neste sentido, vale ressaltar a importância do incentivo por parte do ambiente escolar como um todo e da família no processo de ensino e aprendizagem do indivíduo. Dessa maneira, há necessidade de melhoria da estrutura escolar, de uma mudança no currículo, de forma a induzir a contextualização com a cultura local, assim como uma formação docente que incentive a valorização do meio a que se insere.

Recorda-se nesse caminho o que Freire (1981) revela sobre o sentido e a importância de se construir uma educação emancipatória, que dê significado àquilo que se aprende, que vá induzir o indivíduo à autonomia, a reconhecer-se inacabado e buscar o conhecimento, dando condições de uma educação crítica e uma visão de mundo, o mundo do educando, para que o processo de aprendizagem ocorra em concordância com o contexto do aluno, em que teoria e prática andem juntas, para a transformação da realidade.

Ao voltar o olhar para a atividade pesqueira, em termos de tradição, parte das mulheres da pesca artesanal se orgulham por fazer parte dessa atividade. Atividade esta que durante anos está viva em suas famílias e faz parte da história do município de São João da Barra. Porém, hoje veem a atividade de pesca como algo difícil devido à diminuição do pescado, que, segundo elas, tende a piorar. Esse é um dos fatores agravantes para que a maior parte delas não queiram que seus filhos deem segmento nesta ocupação. As mulheres, especificamente as que não possuem o RGP, não costumam incentivar suas filhas devido às precárias condições trabalhistas em que se encontram, além das difíceis condições de trabalho, que segundo algumas das entrevistadas, é uma profissão dura, em que trabalham de segunda a segunda, na chuva ou no sol, em alguns casos acabam adquirindo lesões físicas, ocasionando problemas de saúde, principalmente devido a posição do corpo durante as lidas da pesca. Algo perceptível nas atividades de campo, foi o incentivo dado aos filhos para os estudos. A oportunidade que por algum motivo não tiveram, querem transmitir a eles, o que Lahire (1995) chama de investimento familiar pedagógico.

Dessa forma, a não garantia da documentação pela pesca para alcançar os direitos trabalhistas, é um fator desestimulador para as mulheres que vivem desse ofício tão pouco valorizado. A busca por outras atividades, somadas a múltipla jornada de trabalho diária, torna ainda mais desgastante a sobrevivência da pesca artesanal. Logo, uma atividade tão estimada em termos de valores familiares, culturais e financeiros, hoje traz em grande parte um sentimento de insegurança, incerteza.

Os dados apresentados evidenciam que, muitas mulheres não concluíram a educação básica, porém o trabalho de campo revelou, assim como a literatura disponível, que há uma diversidade de saberes envolvidos nas comunidades pesqueiras, que variam de região para região. Sendo assim, “tais populações têm na cultura formas específicas, hábitos, linguagens, formas de se relacionar com o meio” (MORAES, 2005, p. 85). Esses saberes são intrínsecos ao contexto de vida, sendo aprendidos no processo de socialização do indivíduo e fazem parte do processo de educação informal, segundo Marques e Freitas (2017).

A valorização desses saberes é fundamental, uma vez que abarca todos os tipos de conhecimentos que são passados de geração em geração em suas famílias dentro daquela sociedade. Há uma rica cultura entre elas, saberes que

guardam consigo e repassam aos demais: o próprio descasque do camarão, a coleta do caranguejo, a construção dos artefatos que são levados para as pescarias e tudo o que está ligado à atividade pesqueira e à natureza da região, são exemplos dos conhecimentos que até hoje sobrevivem e sustentam inúmeras famílias nas áreas pesqueiras do município de São João da Barra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados mostram que as mulheres da atividade pesqueira enfrentam inúmeras dificuldades em vários aspectos ao longo de suas vidas, como evidenciados nesta pesquisa. Para elas, a Educação Formal é interrompida por diversos fatores como, por exemplo:

- A escassez de políticas públicas;
- A falta de oferta do ensino básico completo nas escolas das comunidades estudadas;
- Ausência de transporte gratuito, que garantisse a chegada à escola mais próxima;
- Ausência de estímulo pedagógico;

Soma-se a isso, os motivos de ordem econômica e familiar, como por exemplo:

- A necessidade, desde muito novas, por trabalhar e contribuir com as despesas em casa;
- O casamento e a gravidez precoce;
- O ciúme excessivo de seus companheiros em alguns casos;
- Ausência de estímulo familiar para dar continuidade aos estudos.

Observa-se, portanto, múltiplos entraves para a não concretização da educação básica formal. O principal desestímulo para o retorno das mulheres à sala de aula é a divisão sexual do trabalho, que consiste na divisão dos papéis entre homens e mulheres na sociedade e no mercado de trabalho. Para as trabalhadoras da pesca, isso se traduz na combinação das múltiplas tarefas por elas realizadas, relativas ao cuidado com a família/casa em conciliação de tempo com os trabalhos na atividade pesqueira.

Entretanto, mesmo com as adversidades que perpassam seus caminhos, as mulheres reconhecem a importância da educação formal como uma abertura para buscar melhores condições de vida para elas e seus familiares, incentivando e proporcionando oportunidades para que seus filhos se mantenham no ensino formal.

Torna-se relevante ressaltar a importância da educação não formal e informal na vida das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal. A primeira está

relacionada a busca imediata por conhecimento, nos cursos de curta duração, a fim de complementação dos saberes existentes ou até mesmo como meio de, a curto prazo, aumentar a renda adquirida com a atividade pesqueira, principalmente no período de suspensão desta atividade, conhecido como defeso.

A educação informal está ligada as práticas diárias estabelecidas pelos saberes intergeracionais, ou seja, transmitidos oralmente por gerações familiares. Sendo assim, desde pequenas as mulheres convivem com os conhecimentos, o saber-fazer da pesca artesanal, desenvolvendo suas habilidades e relação com esta cadeia produtiva.

Relembrar os movimentos sociais de mulheres em prol de conquistas e direitos na história, muito inspira na atualidade a organização e luta na busca por alcançar e conquistar os direitos sociais, a fim de suprir as muitas demandas ainda existentes, principalmente no que compete à categoria de legislação e direitos trabalhistas.

A invisibilidade do trabalho feminino na pesca retrata a história de vida de muitas mulheres que lutam para garantir o sustento de seus filhos, numa profissão onde seu trabalho, que dá suporte a toda cadeia produtiva, é percebido como “ajuda” aos familiares.

Portanto, percebe-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido pelas mulheres, mas o desafio não cabe apenas a elas. No contexto da sociedade como um todo, a escola também teria que rever práticas e concepções e valorar mais os saberes informais, como forma de garantir os direitos tanto dos filhos e filhas, como das pescadoras e pescadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Carlos Alexandre Gomes de; MAIA, Luis Parente. Perfil socioeconômico dos pescadores brasileiros. **Arq. Ciên. Mar**, Fortaleza 44, 3, 12–19, 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/arquivosdecienciadomar/article/view/149>. Acesso em: 03 de julho de 2019.

ALENCAR, Edna F. Gênero e trabalho nas sociedades pesqueiras. In: FURTADO, Lourdes Gonçalves; LEITÃO, Wilma; FIÚZA DE MELO, Alex (org.). **Povos das águas: realidades e perspectivas na Amazônia**. Belém: MPEG, 1993. p. 63-81. Disponível em: <file:///D:/m/UENF/IC/Projeto%20de%20pesquisa%20ic/Monografia/POVOS%20DA%20AGUAS%201993%20ALENCAR.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

ALTOÉ, André Pizetta. **O Estado e a Cidadania Feminina: Vozes Das Mulheres Mil**. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2017. Disponível em: <http://uenf.br/posgraduacao/sociologiapolitica/wpcontent/uploads/sites/9/2013/03/Tese.Andre-Alto%C3%A9.pdf>. Acesso em: 19 de maio de 2018.

ALVES, José Eustáquio Diniz. Desafios da equidade de gênero no século XXI. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 24, n. 2, 292, p. 631, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n2p629>. Acesso em: 08 de março de 2018.

BIROLI, Flávia. Divisão sexual do trabalho. Capítulo 1. In: BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, p. 2153, 2018.

BOURDIEU, Pierre. Anamnese das constantes ocultas. Capítulo 2. In: BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina: A condição feminina e a violência simbólica**. Ed. BestBolso, 4º ed., p. 81-115. Rio de Janeiro, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A comunidade tradicional**. In: **Cerrado, Gerais, Sertão: comunidades tradicionais nos sertões roseanos**. Montes Claros: 2010. (Relatório de Pesquisa).

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em 10 de outubro de 2019.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 de outubro de 2019.

BRASIL. **Lei 9.394 de 1996**. Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional De 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística, IBGE Cidades. 2007. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 12 de outubro de 2019.

CLARO, Lisiane Costa. **Entre a pesca e a escola: A Educação Dos Povos Tradicionais a partir a Comunidade Pesqueira na Ilha da Torotama (Rio Grande/RS)**. 2014. 159 f. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Rio Grande – FURG. Rio Grande, 2014. Disponível em: <https://ppgedu.furg.br/images/arquivos/dissertacoes/lisiane%20costa%20claro%20-%20entre%20a%20pesca%20e%20a%20escola%20-%20a%20educacao%20dos%20povos%20tradicionais%20a%20partir%20da%20comuni%20dade%20pesqueira%20na%20ilha%20da%20torotama%20rio%20grande-rs.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

DI BENEDITTO, Ana Paula Madeira. **A pesca artesanal na costa norte do Rio do Janeiro**. In: Bioikos. PUC – Campinas, 103-107, 2001. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/7887/3765ecd14b8af9da0fccb74fd38db4d2bdf5.pdf>. Acesso em: 4 de agosto de 2019.

DI CIOMMO, Regina Célia. **Pescadoras e pescadores: A questão da equidade de gênero em uma reserva extrativista marinha**. In: Ambiente & Sociedade. v. X, n. 1, p. 151-163, Campinas, jan.-jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/v10n1/v10n1a10.pdf>. Acesso em: 5 de maio de 2019.

DIEGUES, Antonio Carlos. **A Sócio-antropologia das comunidades de pescadores marítimos no Brasil**. In: Etnográfica, vol. III (2), pp. 361-375, 1999. Disponível em: http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_03/N2/Vol_iii_N2_361-376.pdf. Acesso em: 1 de outubro de 2019.

FARIA, Lia. A face feminina da escola: memórias e canções dos/nos anos 1960. Introdução. In: FARIA, Lia; LOBO, Yolanda Lima; COELHO, Patrícia. **Histórias de Vida, Gênero e Educação**. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 21-39.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Ed. Paz e Terra. 5ª ed., 149 p., (O Mundo, Hoje, v. 10). Rio de Janeiro, 1981.

FREIRE, Paulo. Educação e Esperança (Parte II, Outros Escritos). In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Ed. UNESP. São Paulo, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>. Acesso em: 6 de maio de 2018.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação**, II^a Série, N. 1, p. 42, 2014. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/4/4>. Acesso em: 6 de maio de 2018.

HELLEBRANDT, Luceni Medeiros. **Mulheres da Z3 – O camarão que “come” as mãos e outras lutas: contribuições para o campo de estudos sobre gênero e pesca**. 2017. 173 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/180907>. Acesso em: 19 de junho de 2019.

HIRATA Helena. Por quem os sinos dobram? Globalização e divisão sexual do trabalho. In: EMÍLIO Marli; TEIXEIRA Marilane; NOBRE Miriam; GODINHO Tatau. (Org.). **Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: desafios para as Políticas Públicas**. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2003.152 p. (Coleção Caderno da Coordenadoria Especial da Mulher, 3).

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, Campinas, 2001, v. 21, n. 55, p. 30-41. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>. Acesso em: 29 de outubro de 2019.

HUGUENIN, Fernanda Pacheco da Silva; HELLEBRANDT, Luceni Medeiros. **Mulheres na Cadeia da Pesca: legislação e (des)regulamentação de direitos em comunidades pesqueiras do litoral fluminense¹**. In: 31^a Reunião Brasileira de Antropologia, Brasília/DF, 09 e 12 de dezembro de 2018. Disponível em: http://www.evento.abant.org.br/rba/31RBA/files/1539294054_ARQUIVO_MULHERES_NACADEIADAPESCA-TRABALHOCOMPLETO.pdf. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena [et al.] (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. Ed. ENESP. p. 67-76. São Paulo, 2009.

LAHIRE, Bernard. O ponto de vista do conhecimento (cap. 1). In: LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares: As razões do improvável**. Ed. Ática, São Paulo. Paris, 2008.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade; LIMA, Alexsandra Silva de; FURTADO, Gilmar Soares. **Mulheres Pescadoras: A Construção da Resistência**

em Itapissuma. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXII, **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Curitiba, PR – p. 10-12, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-16682.pdf>. Acesso em: 03 de agosto de 2017.

LEMOS, Suely Fernandes Coelho. **Pescadô num qué ir pra essa escola, não! Representações sociais dos pescadores de Atafona**. 1. Ed, Curitiba: Appris. p. 2728, 2016.

LIMA, Claudia Maria de; LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. O Papel das Pescadoras de Brasília Teimosa na Preservação Ambiental. In: **Encontro da Rede de Estudos Rurais, Desenvolvimento, Ruralidades e Ambientalização: paradigmas e atores em conflito**, GT 8 - Formas de participação de pescadores artesanais na gestão ambiental: potencialidades e limites, Belém, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **ProPosições**, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago, p. 18, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf> Acesso em: 7 de junho de 2018.

MANESCHY, Maria Cristina. A mulher está se afastando da pesca? Continuidade e mudança no papel da mulher na manutenção doméstica entre famílias de pescadores no litoral do Pará. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Antropol.** 11(2), 1995. Disponível em: <https://repositorio.museu-goeldi.br/bitstream/mgoeldi/821/1/B%20MPEG%20Ant%2011%282%29%201995%20MANESCHY.pdf> Acesso em: 10 de setembro de 2019.

MARQUES, Joana Brás Varanda; FREITAS, Denise de. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, out./dez., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-epS1517-9702201701151678.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. Feminismo e Política: uma introdução. Introdução. In: MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, **Flávia. Feminismo e Política: uma introdução**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2014. p. 7-16.

MORAES, Sérgio Cardoso de. **SABERES DA PESCA: Uma arqueologia da ciência da tradição**. 2005. 230 f. Tese (Doutorado em educação), universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14128/1/SergioCM.pdf> Acesso em: 25 de novembro de 2019.

PEREIRA, Bárbara Elisa; DIEGUES, Antonio Carlos. Conhecimento de populações tradicionais como possibilidade de conservação da natureza: uma reflexão sobre a perspectiva da etnoconservação. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 22, p. 37-50, ed. UFPR. jul./dez. 2010. Disponível em:

<file:///C:/Users/Jose/Downloads/16054-729591-PB.pdf>. Acesso em: 3 de agosto de 2019.

PERROT, Michelle. A dona de casa no espaço parisiense no século XIX. Parte II – Mulheres. In: PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, p. 229-253, 2017.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, História E Poder**. In: Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/31624>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOÃO DA BARRA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Disponível em: <https://www.sjb.rj.gov.br/escolas> Acesso em: 11 de outubro de 2019.

RIBEIRO, Alcimar das Chagas. **Conhecendo a História de São João da Barra**. Projeto de Extensão da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. 2014. Disponível em: <http://camarasjb.rj.gov.br/alcimar.pdf>. Acessado em: 24 de outubro de 2019.

SANO, Hironobu; MONTENEGRO FILHO, Mário Jorge França. As Técnicas de Avaliação da Eficiência, Eficácia e Efetividade na Gestão Pública e sua Relevância para o Desenvolvimento Social e das Ações Públicas. **Desenvolvimento em Questão**, Editora Unijuí, ano 11, n. 22, jan./abr. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Jose/Downloads/186-Texto%20do%20artigo-3354-1-10-20130403.pdf> Acesso em: 12 de dezembro de 2019.

SCAVONE, Lucila. **Nosso corpo nos pertence? Discursos feministas do corpo**. Gênero, Niterói, v. 10, n. 2, p. 47-62, 1. sem. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Jose/Downloads/30869-106134-1-PB.pdf>. Acesso em: 30 de setembro de 2019.

SCHWEBEL, Dominique Fougeyrollas. Movimentos Feministas. In: HIRATA, Helena [et al.] (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. Ed. ENESP. p. 114-149. São Paulo, 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Gender and the politics of history. New York, **Columbia University Press**. p. 7, 1989. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%A9nero-Joan%20Scott.pdf. Acesso em: 12 de setembro de 2017.

SILVA, Marina Osmarina. Saindo da invisibilidade – a política nacional de povos e comunidades tradicionais. **Inclusão Social**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 7-9, abr./set. 2007. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1596/1802> Acesso em: 4 de setembro de 2019.

SILVA, Leidisangela Santos da. **A economia pesqueira artesanal no município de Salvador-BA: da organização produtiva a comercialização nas colônias de pescadores.** 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Economia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16344>. Acesso em: 9 de setembro de 2019.

SMIDERLE, Carlos Gustavo Sarmet Moreira; LIMA, Náthani Siqueira; SOUZA, Joseane; DUTRA, Roberto. Nível de dependência das rendas petrolíferas. In: GANTOS, M. C. **Territórios do Petróleo: Cidadãos em ação.** v. 2. EdUENF: Campos dos Goytacazes, 2019.

SOMA – DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE. Relatório de Diagnóstico Participativo do Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos. Referente ao Plano de Trabalho para continuidade do Diagnóstico Participativo da Bacia de Campos – PEA-BC. 2014. Disponível em: http://pea-bc.ibp.org.br/arquivos/secoes/60_relatorio_pea_bc_rev.04_final.pdf. Acesso em setembro de 2017.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** In: Sociologias, ano 8, nº 16, p. 20-45, Porto Alegre, jul/dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 13 de julho de 2019.

SOUZA, Suelen Ribeiro de. **O Ensino Secundário do Colégio Rio Branco de Bom Jesus do Itabapoana e os Alunos Bolsistas: Apontamentos sobre a história e a Política Educacional.** 2016. 173 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, Campos Dos Goytacazes – RJ, 2016. Disponível em: <http://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2017/05/SUELEN-RIBEIRO-DE-SOUZA.pdf>. Acesso em: 29 de outubro de 2019.

TIMÓTEO, Geraldo (coordenador). **Banco de Dados do Projeto de Educação Ambiental Pescarte.** (Petrobras/IBAMA/UENF). 2015-2016.

VIEGA, Juliana Goretti Aparecida Braga; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. As Escolas Isoladas nas décadas iniciais do século XX: o estudo de uma instituição. **Cadernos de História da Educação**, v. 11, n. 2 – jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/21708/11917> Acesso em: 2 de novembro de 2019.

WOLFF, Cristina; SALDANHA, Rafael. Gênero, Sexo, Sexualidades: Categorias do debate contemporâneo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 29-46. Jan/jun. 2015.

WOORTMANN, E.F. Da Complementaridade à Dependência: espaço, tempo e gênero em comunidades "pesqueiras" do Nordeste. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 18, 1992. p. 1-31.