

DO CONTEXTO HISTÓRICO À REALIDADE DAS CLASSES MULTIANUAIS SEDIADAS EM COMUNIDADES CAIÇARAS DA ILHA GRANDE¹

Maria Aparecida Alves²

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar o contexto educacional vivenciado pelas escolas com classes multianuais, que atendem crianças e adolescentes que residem em comunidades caiçaras da Ilha Grande em Angra dos Reis, bem como discutir as políticas públicas implementadas para atender as especificidades das classes multianuais. É uma reflexão sobre as condições materiais de escolas que vivem isoladas, sem infraestrutura, sem recursos materiais e pedagógicos. Este estudo baseia-se em pesquisa empírica, bibliográfica e documental, pautando-se pelo referencial teórico das Sociologias do Trabalho e da Educação.

Palavras-chave: educação; condições de trabalho; classes multianuais.

FROM THE HISTORICAL CONTEXT TO THE EDUCATIONAL CONTEXT: THE REALITY OF THE MULTI-YEAR SCHOOLS OF ILHA GRANDE

Abstract

The purpose of this article is to analyze the educational context experienced by multi-year classes of schools that attend children and adolescents residing in caiçaras' communities of Ilha Grande in Angra dos Reis, as well as to discuss the public policies implemented to meet the specificities of multi-year classes. It is a reflection on the material conditions of schools living in isolation, without infrastructure, without material and pedagogical resources. This study is based on empirical, bibliographical and documentary research, based on the theoretical reference of Sociologies of Labor and Education.

Keywords: education; labor conditions; multi-annual classes.

DEL CONTEXTO HISTÓRICO AL CONTEXTO EDUCATIVO: LA REALIDAD DE LAS ESCUELAS MULTIANUALES DE LA ISLA GRANDE

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar el contexto educativo vivenciado por las escuelas con clases multianuales, que atienden a niños y adolescentes que residen en comunidades caiçaras de la Isla Grande en Angra dos Reis, así como discutir las políticas públicas implementadas para atender las especificidades de las clases multianuales. Es una reflexión sobre las condiciones materiales de escuelas que viven aisladas, sin infraestructura, sin recursos materiales y pedagógicos. Este estudio se basa en investigación empírica, bibliográfica y documental, pautándose por el referencial teórico de las Sociologías del Trabajo y de la Educación.

Palabras clave: educación; condiciones de trabajo; clases multianuales.

¹DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.16i31.p27377>

²Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora adjunta da Universidade Federal Fluminense, no Instituto de Educação de Angra dos Reis. Email: mcidalves@hotmail.com.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar o contexto educacional vivenciado pelas escolas com classes multianuais, que atendem crianças e adolescentes que residem em comunidades caiçaras da Ilha Grande em Angra dos Reis, bem como discutir as políticas públicas implementadas para atender as especificidades das classes multianuais.

A realidade das escolas da Ilha Grande pôde ser observada por meio do desenvolvimento de um projeto de extensão e de ensino, que realizou visitas às comunidades caiçaras e às escolas da Ilha Grande entre os anos de 2013 e 2015, quando passamos a compreender as singularidades desse contexto escolar. Esta conjuntura nos instigou a buscar conhecer quais são as condições materiais destas escolas e se existem políticas públicas para atender as especificidades das escolas com classes multianuais.

É importante destacar que as comunidades caiçaras situadas na Ilha Grande vivem em uma realidade bem distinta daquela encontrada nas cidades do continente. Na maioria das praias da Ilha, não há estrutura para atender as necessidades básicas da população local, que se desloca constantemente para o continente para ter acesso ao comércio, ao banco, ao posto de saúde e outros serviços básicos.

Com relação à realidade material vivenciada pelas escolas da Ilha, o poder público municipal oferece condições mínimas para o funcionamento das mesmas para que possam atender as demandas da população local que necessita matricular suas crianças e jovens no ensino fundamental.

Para procurar atender as peculiaridades das populações residentes em áreas consideradas rurais, como é o caso da Ilha Grande, o sistema educacional brasileiro buscou criar formas alternativas de ensino que, no caso, foi a criação das classes multianuais, regulamentadas pela Lei de Diretrizes e Bases (nº. 9.394 de 1996)². Nesse sentido, foram implementadas as classes multianuais que têm uma realidade diferenciada, pois na prática reúnem-se em uma mesma sala de aula alunos do 1º ao

² Cabe enfatizar que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 que regulamenta a oferta da educação básica no Brasil, e, desde 2016, a escolarização obrigatória no país foi estendida para a população dos 4 aos 17 anos de idade (Emenda Constitucional 59 de 2009), tendo sido incorporada ao Plano Nacional da Educação (2014-2024).

5º ano do primeiro segmento do ensino fundamental, abrangendo crianças e adolescentes que estão na faixa de idade entre seis e doze anos.

Assim, além da LDB regulamentar a oferta do ensino básico, ela também orienta que o sistema educacional forneça as bases para uma formação integral e voltada ao mundo do trabalho. Ou seja, a educação deve oferecer uma qualificação para o trabalho e uma formação para o exercício da cidadania conforme propõe a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Mas, é importante ressaltar que “a formação para cidadania oferecida na e pela escola nunca significou realmente uma formação que conduzisse a uma ruptura direta com o *status quo* instalado na sociedade” (SOARES, 2012, p.844).

Deste modo, pode-se indagar a respeito de qual é o sentido do trabalho do professor em uma sociedade capitalista. Nesta sociedade, embora o professor realize um trabalho socialmente útil, ele perde sua autonomia, pois as grades curriculares passam a ser definidas por outros órgãos, e o professor é levado a mediar esse processo de aplicação de determinados instrumentos pedagógicos. Portanto, no processo de objetivação do trabalho do professor, ele vai perdendo o controle sobre o resultado do seu trabalho (VÁZQUEZ, 1968). Assim, um dos objetivos da educação, que seria oferecer uma educação para estimular a autonomia do aluno, vai sendo alterado e o professor também vai tendo sua atuação restringida, passando a não compreender qual é o seu papel enquanto sujeito histórico, já que atua no interior de um sistema que busca obter resultados objetivos e mensuráveis na educação.

Cabe destacar que a burocracia estatal, através do Ministério da Educação e das secretarias de educação, cria uma legislação escolar que está diretamente vinculada a uma ordem política e econômica já estabelecida na sociedade mais ampla (CHAUI, 1980). E, ainda, estes órgãos impõem políticas educacionais que interferem no desenvolvimento do trabalho docente, sem que sejam estabelecidos canais de diálogo com os profissionais que atuam diretamente na educação.

É neste contexto de implementação de políticas educacionais que inserimos o nosso objeto de estudo. No caso das comunidades remanescentes de caiçaras a necessidade de atender as expectativas da população local, no sentido de possibilitar a escolarização de seus filhos em um sistema educacional, passou a ser uma responsabilidade dos professores e funcionários, designados para trabalhar nas escolas com classes multianuais sediadas em praias da Ilha Grande. Entretanto, as

condições materiais encontradas pelos professores que lecionam nestas escolas não criam as possibilidades para oferecer aos alunos destas comunidades uma formação integral, de modo a propiciar o acesso aos conhecimentos da cultura letrada, e, ao mesmo tempo, trabalhar com conteúdos vinculados aos saberes da cultura caiçara e, sobretudo, possibilitar a reflexão sobre a realidade em que vivem.

Assim, para realizar tal tarefa, faz-se necessário que esse professor conheça a realidade local, mas, por residir no continente ou em áreas distantes destas escolas, e devido à questão de logística, como a dificuldade de deslocamento, isso se torna difícil. Além disso, os instrumentos pedagógicos a serem utilizados devem se diferenciar daqueles aplicados na escola tradicional, que é mais conteudista e marcada pela valorização de um sistema avaliativo.

Neste sentido, cabe ao professor das classes multianuais ter que reinventar a cada dia novas estratégias e práticas de ensino para lidar com as situações de imprevisto no cotidiano escolar. Assim, na direção de contribuir com o desenvolvimento de atividades pedagógicas, foram desenvolvidos dois projetos nas escolas da Ilha Grande sob a coordenação da presente autora, ambos realizados no âmbito da Universidade Federal Fluminense. Um deles foi um projeto de extensão, desenvolvido entre os anos de 2012 e 2013, intitulado “Diálogos com as comunidades caiçaras da Ilha Grande sobre os saberes de sua cultura”. O outro projeto foi realizado na área de ensino, entre os anos de 2014 e 2015, intitulado “A memória como tema transversal articulador dos conteúdos escolares das classes multianuais de escolas municipais de praias da Ilha Grande”.

Tendo em vista as considerações acima, o objetivo deste artigo é analisar o contexto educacional vivenciado pelas escolas com classes multianuais, que atendem crianças e adolescentes que residem em comunidades caiçaras da Ilha Grande em Angra dos Reis, bem como discutir as políticas públicas implementadas para atender as especificidades das classes multianuais. Quanto à metodologia utilizada, foram realizadas pesquisas bibliográfica e documental e, também, foram incorporados dados da pesquisa empírica colhidos durante a realização dos projetos de extensão e de ensino desenvolvidos no âmbito da Universidade Federal Fluminense, sendo que o último esteve vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIDIB-CAPEL, e contou com financiamento de quinze bolsistas de iniciação à docência para atuarem em sete escolas multianuais de praias da Ilha Grande.

Este artigo está dividido em duas partes. Na primeira parte, buscamos apresentar o contexto socioeconômico e sociocultural vivenciado pelas comunidades caiçaras da Ilha Grande. Já na segunda parte, vamos analisar o contexto educacional em que se inserem as escolas multianuais, bem como discutir as políticas públicas implementadas para atender as especificidades desta modalidade de ensino.

Contexto socioeconômico e sociocultural vivenciado pelas comunidades caiçaras da Ilha Grande

Entre as décadas de 1960 e 1990, registrou-se um êxodo da população tradicional nativa da Ilha Grande para a cidade de Angra dos Reis³. Observou-se, de um lado, o declínio da população residente na Ilha Grande e, de outro, o aumento desordenado da população em outros distritos daquela cidade. Este declínio foi acompanhado da chegada de grandes grupos econômicos na região, o que pode ter estimulado a saída dos nativos da Ilha em busca de emprego, que coincidiu também com “o processo de fechamento das indústrias de salga de sardinha localizadas nas praias da Ilha Grande” (MOSCHEN, 2007, p. 17).

Portanto, a chegada dos grandes projetos nacionais a partir dos anos 1960 teve implicação direta no modo de ocupação do solo no município de Angra, transformando extensas áreas, antes tipicamente rurais, em áreas urbanas. Nesse sentido, podem-se observar os reflexos dos pesados investimentos econômicos feitos na região nesse período, tanto pelo capital privado como pelo estatal, com brutal impacto econômico, social, político, cultural e ambiental naquela região (SANT’ANNA, 2000).

Deste modo, houve um rápido processo de reordenamento da vida social e cultural em Angra, em que novos valores associados a uma política com “viés” desenvolvimentista se impuseram na região, inclusive atingindo a Ilha Grande, sem levar em conta as tradições culturais existentes nessa localidade (SANT’ANNA, 2000).

Além disso, a partir dos anos 1980 foi criado o Parque Estadual da Ilha Grande, que implicou em restrições ao uso do solo, não permitindo a construção de moradias

³Em 1959 foi instalado o Estaleiro Verolme, sendo o de maior capacidade do Continente Latino-Americano. Já nos anos 1970 foram construídos uma Usina Nuclear, o Terminal Petrolífero da Petrobrás e a Rodovia Rio-Santos, que ampliou o acesso a essa região, promovendo uma rápida valorização das terras costeiras e da Ilha Grande levando à especulação imobiliária daquelas áreas.

nessa área. Ainda foram criadas outras 3 unidades de conservação que são: a Área de Proteção Ambiental de Tamoios (Decreto Estadual nº. 9.452/1982), que permite a construção de casas desde que atenda as regras impostas; a Reserva Biológica da Praia do Sul e do Leste (Decreto Estadual nº. 4.972/1981), não se permitindo o acesso a ela; e o Parque Estadual Marinho do Aventureiro (Decreto Estadual nº. 15.983/1990) para permanência apenas da população remanescente do local.

Essas mudanças atingiram diretamente a vida das famílias remanescentes de caiçaras que residem, em sua maioria, em várias praias da Ilha Grande, que tem como um de seus principais pontos a Vila do Abraão, que concentra os serviços de infraestrutura e o maior núcleo populacional da Ilha, sendo que lá também está localizada a maior parte das pousadas, hotéis, campings e restaurantes da Ilha.

A população que reside na Ilha Grande está distribuída por treze praias em comunidades pesqueiras, que também engloba famílias que residem, trabalham e moram em casas de veraneio situadas na costa da Ilha (BAGANHA, 2012). Mas, as mudanças das últimas décadas alteraram profundamente a vida destas famílias que no passado extraíam da natureza seu sustento:

Até a década de 1970, as roças constituíam importante fonte de sustento das comunidades da Ilha e, naquela época, a vida local se organizava nas áreas mais altas, nos chamados sertões, devido à escassez de áreas planas para a agricultura. Com a pesca assumindo um papel cada vez mais importante, e depois com a implantação das unidades de conservação e o turismo, os espaços de ocupação, com seus núcleos populacionais, passaram a se concentrar nas praias e enseadas. Por consequência, a floresta voltou a se regenerar nas áreas mais íngremes (FERREIRA, 2014, p. 84).

Devido ao contexto apontado, “os ilhéus debandaram da Ilha a procura de empregos nas residências que se instalaram nos condomínios da parte continental municipal” (MOSCHEN, 2007, p. 17). Atualmente, dentre as atividades econômicas realizadas pelos moradores da ilha, a maioria delas está voltada às necessidades do cotidiano da Ilha Grande, eles atuam “como caseiros, comerciantes, donos de bar, pedreiros, zeladores (...), prestadores de serviço na atividade de turismo seja através do aluguel de sua embarcação ou realizando trabalhos informais nas pousadas” (MOSCHEN, 2007, p. 41).

Há vários fatores que interferem na ampliação da atividade pesqueira por parte dos caiçaras, especialmente as de pequeno porte realizadas nas áreas costeiras, dentre os quais se destaca “a crescente degradação do ambiente marinho pela

poluição causada pela falta de saneamento básico, aterro de manguezais, derramamento de petróleo, desmatamento, assoreamento dos rios e outros” (MOSCHEN, 2007, p. 21). Neste caso, alternativas vão sendo desenvolvidas como forma de sobrevivência no local:

No Saco do Céu e nas praias de Araçatiba, Vermelha, Bananal, entre outras, muitas pousadas pequenas surgem a cada dia, pertencentes a moradores nativos ou antigos, mas, também, a pessoas que migraram recentemente (principalmente a partir do final dos anos de 1990) devido às oportunidades com o setor turístico. Antigas fábricas de beneficiamento de sardinha, de propriedade de japoneses (surgiram na década de 1920, viveram seu auge na década de 1970, começando a declinar a partir dos anos de 1980, sendo que a última se extinguiu em 1992), têm-se transformado em pousadas (FERREIRA, 2014, p. 84-85).

Sob o aspecto social e econômico, pode-se destacar que há uma clara política de deslocamento dos antigos moradores da Ilha Grande, em que o poder público priorizou atender ao setor econômico em detrimento da população local, implicando na valorização imobiliária daquelas terras, tendo como consequência a dispersão dos moradores das áreas onde nasceram.

Em muitos casos, há uma inversão da situação, em que os caiçaras nativos, que não encontram condições de sobrevivência no local, vão sendo desapropriados de suas moradias por não terem a posse legal destas terras e se tornam caseiros e empregados dos atuais “ocupantes” das terras, ou seja, daqueles que nas décadas recentes se tornaram os proprietários das mesmas. Observa-se que é frequente o fenômeno de mudança de endereço de moradores de uma praia para outra.

Algumas famílias trabalham e moram em casas de veranistas, são caseiros, e é comum as desavenças com os patrões o que acaba levando as famílias a se mudarem. (...). Há também a chegada de alunos no decorrer do ano letivo, alunos vindos de outras escolas que não oferecem a mesma organização escolar e há a necessidade de adaptação deles a esse processo de ensino aprendizagem (BAGANHA, 2012, p.42).

É importante destacar que os caiçaras não encontram mais as mesmas condições de sobrevivência material das décadas passadas, que lhes permitiam extrair da terra e do mar seu sustento através do cultivo de roças e da pesca. No caso das comunidades da Ilha Grande, apesar de existir uma divisão de trabalho prévia, o desenvolvimento das atividades tradicionais sempre foi baseado em um sistema

comunitário de trabalho, em que participam as famílias, parentes e agregados tanto no preparo da terra, no plantio, na colheita e no fabrico de alimentos quanto na pesca, conforme podemos observar no depoimento abaixo:

Eu não estudei, desde criança a gente trabalhava na roça, plantava batata, milho, mandioca, gondo [vagem] e vendia aqui na comunidade, mas hoje acabou a plantação, agora é proibido. As mulheres cuidavam da casa, cozinhavam, buscavam lenha, plantavam e faziam o roçado. Aqui tinha a casa da farinha que fazia biju para toda a comunidade. Os homens caçavam paca, cotia e preá para alimentar as famílias, mas a atividade principal era a pesca, eles passavam dias fora de casa pescando no mar. [...].

A luz elétrica só chegou no ano 2000, as casas eram iluminadas por lampião de querosene, mas havia gerador de energia para atender ao comércio. Quando a gente ficava muito doente e sem encontrar recursos na Ilha e, também, no caso das mulheres grávidas que as parteiras não podiam atender, um antigo morador levava as pessoas da comunidade de canoa de remo para o hospital no continente (ANTIGA MORADORA, 80 ANOS DE IDADE, PRAIA DE PROVETÁ, 12/06/2013).

No passado, as crianças desde pequenas eram estimuladas a participar das atividades do grupo, a elas eram apresentados os saberes populares que eram disseminados pelas famílias. Por exemplo, quando as mães pediam aos filhos para apanharem determinadas ervas e cascas de arvores, elas os ensinavam a conhecer o cheiro destas plantas, sua eficácia e, também, as variedades que a natureza tinha a oferecer. Acredita-se que esse conhecimento não pode ser subtraído daquele que vivenciou essa experiência no grupo, e sim poderá se somar a outros conhecimentos já formalizados na sociedade letrada.

Quanto à realização das atividades de pesca que envolvem a construção do cerco, a captura dos peixes, o trato da rede, o preparo do pescado e a sua comercialização, neste caso o trabalho é feito conjuntamente até os dias de hoje:

Nós somos um grupo de seis pescadores, todos são nascidos aqui, eu tenho 62 anos e meu irmão 55 anos, nós trabalhamos na Cooperativa do Cerco. O cerco se localiza na Praia da Cachoeira e já tem 30 anos de existência, ele vai passando de dono em dono. O dono do cerco fica com 50% da pescaria e o restante é passado para o dono do barco, que é o responsável pela comercialização do peixe. [...].

A vida dos moradores da Ilha sempre foi muito difícil, até os anos 1970 eles se empregavam na fábrica de sardinha. O nome caiçara não era usado aqui na Ilha, todos se viam como ilhéus, pessoas de vida simples. Somente a partir dos anos 1980, com as visitas das universidades nas comunidades é que se passou a usar o nome de caiçara. Além disso, o morador da ilha também passou a ter mais

acesso à cidade, isso possibilitou melhores condições de vida. Antes morria muita gente doente sem atendimento médico, hoje quando a população precisa de apoio para locomoção, por motivo de saúde, ela é atendida pela Defesa Civil (PESCADOR E MORADOR DA PRAIA DE ARAÇATIBA, 18/04/2012).

A fala do entrevistado nos remete aos avanços propiciados pela promulgação da Constituição Brasileira de 1988, que ampliou o sentido de cidadania, pois antes era baseada no Estado de Bem-Estar Social, na regulamentação das profissões e no status oferecido pelo mundo do trabalho. Portanto, passou daquela perspectiva universalista para um sentido de cidadania ampliada, em que se busca o reconhecimento da igualdade para todos, mas, ao mesmo tempo, visa o reconhecimento de que existem diferenças no interior de alguns grupos sociais e que elas não são reconhecidas pelas políticas públicas mais amplas (MORAIS, 2009). Segundo Ademir Silva (2004, p. 169), historicamente, o Estado brasileiro não priorizou oferecer uma seguridade social universal e democrática, como podemos ver:

A democracia representativa no plano político não se faz acompanhar do pleno acesso aos direitos sociais e ao exercício da cidadania. As variadas formas de exclusão social atestam a (...) desigualdade de renda, desigualdade de raça, desigualdade de gênero e desigualdade entre regiões. (SILVA, 2004, p. 169)

Portanto, foi a partir da promulgação da Constituição de 1988 que se consolidou o pacto federativo que engloba a União, os estados da federação e os municípios, passando a estabelecer “as diretrizes de descentralização, municipalização e participação popular”, criando as condições para que pudessem ocorrer “avanços significativos na democratização das decisões e ações locais”. Nesse sentido, a criação dos Conselhos Gestores de Políticas Públicas, ligados aos três níveis da administração pública, abriu espaços para a participação popular, a qual ocorre através da ação dos movimentos sociais organizados, que passaram a exercer uma forte pressão política na busca de assegurar os direitos sociais anunciados nesta Constituição (SILVA, 2004, p.169).

Assim, foi através da legitimação destes canais de participação política que foi possível a conscientização dos moradores das comunidades remanescentes de caiçaras sobre seus direitos, para que pudessem buscar a implementação de políticas públicas que viessem a atender as especificidades destas comunidades. Conforme podemos ver abaixo:

No momento de criação das unidades de conservação, os habitantes locais não tinham poder para fazer frente às novas regras impostas e foram despossados de seu modo de vida tradicional. Num momento posterior, a noção de população tradicional elaborada por correntes socioambientalistas trouxe novos argumentos à questão, valorizando a construção de uma identidade caíçara reafirmadora desses direitos. (...). A reafirmação da tradicionalidade é um processo que ressalta sentimentos ambíguos na população local, pois ao mesmo tempo em que permite a obtenção de direitos diferenciados em relação ao território nativo, restringe as possibilidades em relação às expectativas atuais de mudança sociocultural (FERREIRA, 2014, p.93).

Estes podem ter sido os primeiros passos na direção de mudanças no que se refere à busca de políticas públicas para atender às precárias condições de vida da população do campo, bem como a implementação de políticas voltadas à área da cultura. Foi nesta direção, como forma de atender as especificidades de grupos de cultura tradicional, que foi instituída em 2007 uma política pública de reconhecimento da cultura popular através do Decreto Federal nº 6.177/2007, que promulga a *Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais*, assinada pela UNESCO em 2005. O texto propõe que cada Estado signatário deve promover a proteção e possibilitar o desenvolvimento das diferentes expressões culturais. Neste caso, a política de reconhecimento da cultura popular como patrimônio cultural foi importante para assegurar o fortalecimento de mecanismos internos que tem resultado na valorização do saber construído pelos grupos sociais e pela sua preservação na memória coletiva.

Nesse sentido, é no confronto com o outro, seja ele representante do Estado, ambientalista, pesquisador ou turista, e a partir de novos olhares sobre o lugar, que se reafirma a importância de resguardar costumes, de elaborar uma memória coletiva e de manter uma coesão interna no grupo de forma a construir relações de poder menos desiguais e de se adaptar aos novos tempos e às novas demandas (FERREIRA, 2014, p.93).

Como forma de compreender os efeitos da implementação da Lei da Convenção da Diversidade, Brandão (2009, p.743) direcionou seu olhar para o interior das práticas sociais, especialmente daquelas vinculados aos segmentos de cultura tradicional, para ele, o reconhecimento público da existência dessa cultura possibilitou a união de diferentes grupos regionais em torno da defesa de tradições comuns. Nesse sentido, abriu-se espaço para que os vários grupos de cultura local passassem

a retomar e valorizar aquilo que é específico de suas próprias culturas. Esse processo também pôde ser observado nas várias localidades da Ilha Grande, pois:

É na memória coletiva que a população tem se apoiado para a defesa de direitos. Por outro lado, a identidade caiçara que desponta revalorizada, anteriormente rechaçada pelos habitantes locais como nomeação de sua desvalorização, passa agora a ser vista como autenticidade e tipicidade (FERREIRA, 2014, p.93).

Partimos do princípio de que, numa perspectiva sociológica, a cultura caiçara só pode ser compreendida através de uma visão global e articulada que possa integrar os aspectos políticos, econômicos e sociais. A cultura é uma produção histórica, fruto das relações estabelecidas entre grupos sociais. Portanto, para a compreensão dos processos culturais, que nascem da dinâmica social, devemos levar em conta o contexto histórico e social em que a cultura vai sendo produzida (CUCHE, 2002).

No atual contexto vivenciado pelas comunidades caiçaras, a cultura popular adquire um novo sentido, passando a ser incorporada como meio de luta política, como forma de crítica à condição social que é vivenciada pela população do campo. Como reflexo de todo esse contexto socioeconômico e educacional, ainda hoje observa-se que boa parte da população adulta, pertencentes às famílias remanescentes de caiçaras, é composta de pessoas com baixa escolaridade. Oliveira (2011, p.334) afirma que essa questão é bem mais ampla:

A baixa escolaridade das gerações anteriores, no caso brasileiro, é um dos fatores do baixo desempenho dos alunos. E isso é resultado de uma herança histórica, de desigualdades persistentes. As estratégias de ação para alterar esse quadro devem considerar a articulação inevitável entre políticas educacionais e a dimensão social, contemplando os processos de crescimento e desenvolvimento econômico do país.

Pois no período recente, entre os anos 1990 e 2010, no âmbito nacional foram formuladas e implementadas várias políticas públicas voltadas à educação básica, mas poucas delas buscaram atender as necessidades da população do campo. Assim, o ensino tem priorizado atender as demandas da sociedade capitalista, em que o princípio básico é a fragmentação do trabalho humano em prol do aumento da produtividade. Portanto, a instituição escolar busca fornecer uma formação instrumental voltada para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, as disparidades entre o ensino básico nas escolas regulares e nas escolas do campo só tendem a aumentar na contemporaneidade, que é marcada por um contexto de mudanças nas esferas econômicas, políticas, sociais e culturais. Pode-se destacar que com as transformações ocorridas no mundo do trabalho a partir dos anos 1990, em que se observa uma intensificação da incorporação da ciência e tecnologia nos processos produtivos, impõe-se métodos mais flexíveis de organização e gestão do trabalho, passando-se a exigir também uma maior flexibilização das habilidades do trabalhador (ANTUNES, 2014).

Assim, para atender a essa demanda, o sistema educacional acaba direcionando suas ações no sentido de atender as necessidades do sistema produtivo. Pode-se afirmar que as políticas educacionais são planejadas e formuladas pelo Estado brasileiro, sendo influenciadas pelo ideário neoliberal e pelas diretrizes construídas por organismos financeiros internacionais, com o predomínio de uma ética e de uma linguagem fundadas no mercado (GARCIA; ANADON, 2009, p.66).

Portanto, as ações adotadas no mundo do trabalho têm interferência direta no sistema educacional e, especialmente, no exercício da docência. Segundo Kuenzer (2002, p.82), o trabalho pedagógico se traduz em um conjunto de práticas sociais intencionais e sistematizadas voltadas à formação humana, mas, por estar inserido no sistema capitalista, acaba atuando como uma das suas formas de expressão.

Em decorrência disso, criam-se diferentes tipos de escola para atender o perfil de cada classe social e, também, a divisão social e técnica do trabalho. Além disso, o conhecimento é partilhado em disciplinas isoladas, cabendo seu reagrupamento através de uma grade curricular que é separada por turmas e séries, “ficando por conta do aluno a reconstituição das relações que se estabelecem entre os diversos conteúdos disciplinares” (KUENZER, 2002, p.85).

No caso das escolas sediadas na Ilha Grande, uma das questões centrais que permeia o trabalho do professor é saber qual é a formação que deve ser oferecida aos alunos das classes multianuais. Seria uma formação integral?

Os professores que trabalham nestas escolas buscam utilizar instrumentos pedagógicos que se diferenciam das práticas adotadas na escola tradicional em que, muitas vezes, os conteúdos curriculares são desenvolvidos em sala de aula de forma a fragmentar as várias áreas do conhecimento e, ainda, são apresentados como distanciados da realidade vivida pelos alunos. Portanto, para se contrapor a esse

modelo dominante, os docentes das classes multianuais, mesmo com a falta de recursos materiais, se empenham para oferecer uma formação integral de modo a estimular a autonomia do educando, visando a valorização da cultura caiçara.

Entretanto, para trabalhar com esta perspectiva, se faz necessário que esse professor conheça a realidade local, mas devido à questão da logística isso se torna difícil. Por isso, é preciso que o poder público municipal crie um plano de carreira que possa beneficiar os professores que desejam se fixar nestas localidades, para que seja possível dar continuidade ao trabalho que é desenvolvido nestas escolas. Somente com a criação de vínculos estáveis é que será possível o comprometimento dos educadores com a manutenção de um projeto alternativo, que permita acompanhar o desenvolvimento do aluno durante todo o processo de ensino e aprendizagem, sem que se tenha que priorizar a obtenção de resultados objetivos a cada semestre.

Nesse sentido, pode-se indagar quais são as perspectivas educacionais para as novas gerações pertencentes aos grupos remanescentes das comunidades tradicionais de caiçaras. Pois os professores que trabalham nas escolas da Ilha Grande, em sua maioria, entendem que os saberes populares não podem ser subtraídos dos sujeitos que os criaram e os vivenciaram como experiência coletiva; muito pelo contrário, ele só poderia se somar a outros conhecimentos formalizados na sociedade letrada. Mas, para assegurar que o saber tradicional possa ser preservado, cabe perguntar qual é a realidade material que tem permeado o trabalho que é realizado nas escolas multianuais sediadas na Ilha Grande. No próximo item buscaremos descrever essa realidade.

O contexto educacional e a realidade das escolas multianuais da Ilha Grande

A Rede Municipal da cidade de Angra dos Reis-RJ possui setenta e uma unidades escolares, sendo doze delas na Ilha Grande, todas elas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia da cidade de Angra dos Reis. É importante destacar que das doze escolas da Ilha, sete delas foram pesquisadas durante a realização dos projetos de extensão e ensino. As escolas observadas foram: Escola Municipal Ayrton Senna (Praia Vermelha); Escola Municipal José Virgílio Pereira Maia (Praia de Sítio Forte); Escola Municipal General Sylvestre Travassos (Praia de Araçatiba); Escola Municipal Brasil dos Reis (Praia de Matariz); Escola: E.M.

Thomaz Henrique Mac Cormick (Praia da Longa); Centro de Ensino Integrado Monsenhor Pinto de Carvalho (Praia Enseada das estrelas) e Escola Municipal Alberto Torres (Praia da Gipóia).

Há uma especificidade das escolas municipais sediadas na Ilha Grande em relação às escolas do continente. Pela Ilha ser considerada área rural, a oferta da educação básica foi regulada através da criação de classes multianuais, conforme propõe a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, em seu Cap. II- Da Educação Básica, Seção I – Das Disposições Gerais:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996, p.8).

O ensino por meio de classes multianuais é oferecido nas ilhas e no chamado “sertão” no município de Angra dos Reis desde 1991; portanto já existia antes da oficialização pela LDB que só ocorreu em 1996. Esta forma de organização do ensino abrange as classes do primeiro segmento do ensino fundamental que são constituídas por turmas multianuais, ou seja, a mesma sala de aula poderá comportar alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental.

Para se chegar a estas escolas que são isoladas do continente, alguns professores e funcionários, além das crianças e adolescentes, são transportados diariamente através de barcos que são contratados pela Prefeitura Municipal de Angra dos Reis. Os barcos saem todos os dias às 6 horas da manhã do Cais Santa Luzia no centro de Angra e seguem recolhendo as crianças de várias praias, levando-as para as praias mais povoadas e próximas que possuam escolas, e retornam às suas residências a partir das 12 horas.

Na busca de alternativas para atender a essa forma de organização do ensino, o poder público de Angra se aproximou de outras experiências com escolas com multianuais que já vinham se desenvolvendo em outras regiões do país. No Brasil, em fins da década de 1990, tinha sido criado o Programa Escola Ativa, baseado no Programa *Escuela Nueva*, que tinha sido implementado nas escolas rurais com turmas multianuais na Colômbia em 1975, sendo que este modelo influenciou não só

o Brasil, mas também outros países da América Latina e América Central. Mas, cabe enfatizar que a sua implementação se deveu a uma orientação do Banco Mundial:

Em maio de 1996, um grupo de técnicos da Direção-Geral do Projeto Nordeste, projeto do Ministério da Educação, e técnicos dos estados de Minas Gerais e Maranhão foram convidados pelo Banco Mundial a participarem, na Colômbia, de um curso sobre a estratégia 'Escuela Nueva – Escuela Activa', desenhada por um grupo de educadores colombianos que, há mais de vinte anos, obtinha sucesso no enfrentamento dos problemas educacionais das classes multisseriadas daquele país (BRASIL, 2005, p.12).

Após ter sido implementado na região Nordeste em 1997, o programa se vinculou ao Fundo de Fortalecimento da Escola - FUNDESCOLA, passando a ser implementado nas regiões que compõem a Zona de Atendimento Prioritário – ZAP e, depois disso, o programa se expandiu para outras regiões, sem que fossem definidas áreas prioritárias. Cabe destacar que esse é um dos poucos programas implementados pelo governo brasileiro visando atender as escolas rurais que são constituídas por classes multianuais. O Programa Escola Ativa propõe que cada estado da federação, em parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior, possa oferecer cursos de Formação Continuada para os professores que trabalham com classes multianuais. Conforme o documento:

Ao longo dos anos, a estratégia metodológica Escola Ativa, que em sua implantação foi uma transposição da estratégia colombiana 'Escuela Nueva - Escuela Activa', foi sendo adaptada por todos os agentes envolvidos (coordenadores, gerentes, técnicos estaduais e municipais, professores e alunos) para se adequar cada vez mais à diversidade educacional, cultural, geográfica e política do contexto rural brasileiro, valorizando as pessoas e as ações voltadas para a melhoria das condições econômicas, sociais e educacionais das comunidades do campo (BRASIL, 2005, p.14).

Com o objetivo de oferecer formação continuada aos docentes que atuavam em classes multianuais, o poder público de Angra dos Reis implementou o Programa Escola Ativa em dezembro de 2009. Para tanto, coube ao Programa, em convênio com o FUNDESCOLA, fornecer os recursos pedagógicos para orientar a atividade docente e de gestão para atender às especificidades dessas escolas⁴. Destaca-se que a Escola Ativa tem por objetivo:

⁴O Programa Fundo de Fortalecimento da Escola – FUNDESCOLA firmou convênio com o município de Angra dos Reis em 2009, e tornou-se o responsável pelo fornecimento dos materiais pedagógicos orientadores da formação de professores e de Guias de Aprendizagem para as classes multianuais,

- Apoiar os sistemas estaduais e municipais de ensino na melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, fornecendo diversos recursos pedagógicos e de gestão;
- Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas a classes multisseriadas;
- Realizar formação continuada para os educadores envolvidos no programa em propostas pedagógicas e princípios políticos pedagógicos voltados às especificidades do campo;
- Fornecer e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica⁵.

Para estabelecer a parceria entre o Ministério da Educação e o município de Angra dos Reis para implementar o Programa Escola Ativa, foi realizado um convênio entre a tutoria do Programa Escola Ativa e as equipes de Coordenadoria das Ilhas e do Sertão e a Coordenação de Gestão Educacional, vinculadas à Secretaria de Educação de Angra dos Reis. Assim, estes órgãos passaram a se responsabilizar pelo acompanhamento e pela implementação do programa no município.

No caso das escolas da Ilha Grande, a implementação do Programa Escola Ativa não contribuiu para propiciar autonomia para o professor, mas sim aumentou sua responsabilidade, pois, além de atender os alunos do primeiro ao quinto ano, em diferentes processos de aprendizagem em uma mesma sala de aula, caberia a ele estabelecer contato com a comunidade em que atua. Entretanto, aqueles professores que não residem nas comunidades da Ilha dificilmente conseguem conhecer a realidade vivenciada por seus alunos, pois eles são transportados do continente para a Ilha através de barcos que têm seus horários estabelecidos previamente. De um modo geral, este Programa implicou em intensificação e extensão da jornada de trabalho, já que este profissional ainda deve atender as outras demandas da escola que, muitas vezes, não conta com outros profissionais de apoio.

É importante destacar que o poder público municipal, para atender as necessidades dos professores designados para ministrar aulas em salas multianuais, passou a estabelecer convênios com universidades públicas, de modo a oferecer cursos de formação continuada visando o aperfeiçoamento dos educadores. Deste modo, a citada Secretaria de Educação estabeleceu uma parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro desde 2013, que é mantida até o presente, para

distribuindo os livros didáticos das seguintes áreas: português, matemática, história, geografia, ciências e alfabetização.

⁵<http://portal.mec.gov.br/escola-ativa/saiba-mais>. Acesso em 18/12/2017.

promover cursos de extensão visando oferecer formação continuada aos docentes que trabalham nas escolas das Ilhas e Sertões.

O trabalho dos professores da Ilha Grande nos anos 2000 baseou-se nas orientações da Escola Ativa, mas a partir de 2014 passou-se a adotar também os princípios da Educação do Campo, que é uma modalidade de ensino regulamentada pelo governo federal, através do Decreto nº 7.352/2010, que prevê:

§ 1º-Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I- Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; (...).

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

A Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis oficializou a Educação do Campo no município através da Resolução nº 12 de 2012, em que define os grupos a serem atendidos, sendo eles as “populações rurais, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros” (CHRISOSTIMO, 2016, p.7).

Foi a partir do contato com as universidades públicas que os princípios da educação do campo passaram a permear o trabalho docente nas escolas da Ilha Grande, tendo início no ano de 2014. Neste caso, é oferecida uma educação diferenciada, em que os educadores partem de um tema comum extraído da realidade local para trabalharem com as turmas multianuais. Assim, esses professores utilizam diferentes conteúdos programáticos em uma mesma sala de aula para atender alunos em processo de alfabetização e também aqueles já alfabetizados (do 1º ao 5º ano).

Cabe destacar o fato de que na maioria das escolas da Ilha o professor realiza os trabalhos de ensino e de gestão, o que implica em acúmulo de função. Esta situação se agrava ainda mais devido à falta de recursos técnicos e materiais. Durante a realização dos projetos de extensão e ensino, observou-se que a maioria das escolas da Ilha não possui telefone, computador e nem internet para realizar os

trabalhos de secretaria, como são os casos das escolas localizadas nas praias de Sítio Forte, da Longa, da Vermelha e de Matariz. Assim, esses profissionais de ensino permanecem quase incomunicáveis, pois até mesmo os telefones celulares de uso pessoal também não recebem sinal da operadora.

E, de outro lado, este profissional realiza um trabalho solitário, em que não há como socializar com outros profissionais os procedimentos relativos à construção de projetos pedagógicos, às dificuldades dos alunos e à vida escolar. Mesmo quando acontecem os encontros promovidos pela coordenação pedagógica, isto implica no fechamento do espaço escolar e na paralisação das atividades administrativas. Uma alternativa seria as visitas dos coordenadores pedagógicos nas escolas, mas elas são raras. Isto se explica tanto pelas dificuldades de deslocamento dos mesmos do continente para as praias, quanto por não haver profissionais em número suficiente para atender a todas as escolas da Ilha.

A escola da Praia da Longa é uma das poucas escolas que possui biblioteca e uma sala de leitura, mas falta computador e outros recursos materiais. Também a da Praia de Araçatiba está entre as poucas escolas que possui uma biblioteca e oferece um pequeno alojamento com uma mini-cozinha para atender aos professores que necessitam permanecer mais de um dia da semana na escola. Já a Escola Municipal Monsenhor Pinto de Carvalho, por oferecer uma educação em tempo integral, possui um pouco mais de estrutura, comportando itens como biblioteca e cozinha, mas carece de alguns outros itens importantes, pois não possui sala para a diretoria, sala para os professores, sala de atendimento de aluno e nem possui laboratório de informática e de ciências, ou sala de leitura e quadra de esportes.

É importante destacar que o poder público municipal implementou algumas políticas públicas reconhecendo a especificidade das escolas multianuais da Ilha Grande. Mas, por outro lado, não oferece uma estrutura adequada para o funcionamento destas escolas, que estão isoladas do continente e de outras unidades escolares, e na maioria das vezes, são espaços que foram adaptados para funcionarem como salas de aula. Conforme vimos, o isolamento destas escolas em relação ao continente é agravado pela falta de bibliotecas no local e pela dificuldade de se ter acesso a novos materiais didáticos e livros. A maioria das escolas da Ilha Grande carece de estrutura material, de equipes de apoio e da falta de professores.

Neste caso, o educador, além de exercer a docência, deve atender as atividades de direção da escola e, também, aquelas próprias da secretaria.

Nota-se que são necessárias várias ações para implementação de políticas públicas educacionais, que devem vir acompanhadas de medidas que deem suporte ao funcionamento das escolas públicas. Conforme aponta Freitas (2014, p. 27):

A implementação de ações com o objetivo de elevar a qualidade da educação e da escola pública e da formação de seus profissionais exige não apenas patamares mais altos de aplicação do percentual do PIB na educação, mas sobretudo a determinação clara da responsabilidade da união, dos estados e municípios no oferecimento da infraestrutura necessária para a educação básica e a alteração das adversas condições sob as quais se desenvolve o trabalho docente na escola pública em grande parte dos municípios.

No caso das políticas direcionadas às escolas que possuem classes multianuais, faz-se necessário conhecer a realidade específica vivida por cada escola, pois poucas delas possuem infraestrutura, a maioria constitui-se de espaços adaptados para atender as necessidades da comunidade local. Deste modo, existe a demanda em atender as necessidades de crianças e adolescentes que não sabem ler e escrever, mas, sobretudo, há que se considerar que eles “não sabem ‘ler o mundo’, desconhecem as razões e os nexos causais que formam a realidade na qual se inserem” (SERRÃO, 2013, p. 258).

Neste caso, a atividade pedagógica somente adquire sentido quando é construída por cada um dos sujeitos envolvidos na prática educacional. Assim, “é impossível desvincular a ação política da pedagógica, especialmente quando se está inserido em um contexto em que a política educacional determina e limita as ações mais cotidianas nas escolas” (SERRÃO, 2013, p. 258).

Considerações finais

O nosso recorte empírico se circunscreve ao contexto vivenciado pelas escolas multianuais, que atendem filhos de moradores residentes em comunidades caiçaras, sediadas em praias da Ilha Grande em Angra dos Reis. O artigo buscou apresentar o contexto educacional em que se inserem estas escolas, procurando analisar as condições materiais que são encontradas nas mesmas.

Embora os profissionais da área da educação que trabalham com as classes multianuais nas escolas da Ilha Grande estejam envolvidos com a proposta de oferecer uma educação que estimule a autonomia do aluno, como é o caso da adoção dos princípios da educação do campo, eles encontram muitas dificuldades para efetivar esse processo. Neste sentido, podemos indagar qual é o significado do trabalho singular do professor mediante a divisão do trabalho que é estabelecida no sistema de ensino, que diferencia aqueles que formulam as leis e políticas educacionais e aqueles que de fato implementam as mesmas, ainda que não tenham participado nem da sua elaboração e nem da sua escolha.

De um modo geral, os profissionais da área da educação e de apoio encontram muitas limitações, pois trabalham em escolas com pouca infraestrutura material, com precárias instalações físicas, inexistência de espaços para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e extra-classe, como falta de bibliotecas, de salas de leitura e de outros espaços coletivos. Além disso, eles não encontram as condições necessárias para construir um currículo alternativo, já que as classes são formadas por grupos heterogêneos, havendo um frequente processo tanto de transferência quanto de chegada de alunos novos nas escolas, em decorrência das frequentes mudanças de endereço de suas famílias. Em relação à realização do trabalho pedagógico, observamos que, devido ao seu isolamento, eles não podem vivenciar um momento de reflexão coletiva sobre suas práticas pedagógicas.

No caso dos professores que atuam em escolas da Ilha Grande, observa-se que há um processo de intensificação do trabalho docente, de incorporação de responsabilidades com as questões de administração e gestão da escola e de ampliação das atribuições no cotidiano escolar dos professores, sem que se ampliem as horas de trabalho remunerado (GARCIA; ANADON, 2009). Este profissional enfrenta ainda precárias condições de trabalho, como a falta de plano de carreira docente, a baixa remuneração, além de receber salários em atraso devido à crise financeira que tem atingido os municípios brasileiros.

Cabe destacar que o trabalho pedagógico somente atinge bons resultados quando se consegue articular todas as ações que são realizadas na escola em prol do desenvolvimento de um projeto coletivo de educação. Entretanto, deve-se ressaltar que, na maioria das vezes, o docente realiza um ofício solitário devido à falta de outros profissionais da área da educação e de equipes de apoio ao trabalho escolar. Foi nesta

direção que as propostas dos projetos de extensão e ensino foram postas em prática sob a coordenação desta autora, tendo partido do princípio de que o despertar do olhar para os elementos da cultura e da natureza poderia levar as crianças e adolescentes a refletirem sobre o fato de que vivem em uma realidade peculiar, e de que podem se relacionar de forma diferente com aquele ambiente natural e sociocultural bastante específico. Nosso objetivo foi produzir um novo olhar, provocar novos sentidos e significados sobre aquele modo de vida.

Referências

ANTUNES, Ricardo (org). **Riqueza e Miséria do trabalho no Brasil III**. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

BAGANHA, Andreia Chiesorin. **As dificuldades e possibilidades do profissional da educação de uma escola multianual da Ilha Grande**. Monografia de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Vocação de criar: anotações sobre a cultura e as culturas populares. **Cadernos de Pesquisa**. Revista Quadrimestral, v. 39, no. 138, p.715-743, Set/dez.2009.

BRASIL. Decreto Federal nº 6.177/2007. Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, assinada pela UNESCO em 2005. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2 de agosto de 2007.

_____. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

_____. Portaria interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da União**. Brasília: MEC, 26 de abril de 2007.

_____. Ministério da Educação/FNDE/FUNDESCOLA. **Diretrizes para implantação e Implementação da Estratégia Metodológica Escola Ativa**. Brasília, 2005.

_____. Decreto nº 7.352, 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de novembro de 2010.

_____. Constituição de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1998. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de outubro de 1998.

CHAUÍ, Marilena. Educação e Ideologia. In: **Educação e Sociedade**, Cortez Editora, Ano II, no. 5, jan.1980.

CHRISOSTIMO, Suelen da S. **A realidade da educação do/no campo na comunidade caiçara da praia da longa em Angra dos Reis/RJ**. Monografia de Conclusão de Curso. Curso de especialização em educação do campo. Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

CORDEIRO, Kelly M.; CARDOSO, Márcio Pa. A pedagogia da alternância como metodologia educativa na educação de jovens e adultos pescadores. **Pesquisa e Debate em Educação**. Revista do Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, p.155-166, v. 6, n. 2 2016.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. 2ª. Ed. Bauru (SP): EDUSC, 2002.

FERREIRA, Helena. A organização da memória coletiva na defesa do território e na criação do produto turístico: um estudo sobre a Ilha Grande, RJ. **Caderno Virtual de Turismo**, Rio de Janeiro, v. 14, n.1, p.79-95, abr. 2014.

FRANCO, Maria L. Barbosa et all. **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal, raízes históricas e panorama atual**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

FREITAS, Helena C. L. de. Cap. 1 – O PIBID e as políticas de formação e valorização do magistério. In: PRADO, G. V.T.; AYOUB, E. (orgs). **Construindo parcerias entre a universidade e a escola pública**. Campinas (SP): Edições Leitura Crítica, 2014, p. 17-33.

GARCIA, Maria Manuela A.; ANADON, Simone B. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009.

GUIMARÃES, Cíntia et al. História da Ilha Grande e patrimônio cultural material e imaterial. In: BASTOS, M.; CALLADO, C. H. (Orgs.). **O ambiente da Ilha Grande**. Rio de Janeiro: UERJ/CEADS, 2009, p. 299-371.

KUENZER, Acacia Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In LOMBARDI, J. C. et al. (orgs). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas (SP): Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

MORAIS, Danilo de S. A disputa pela construção da cidadania no Brasil e o reconhecimento das diferenças. **Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia**, Rio de Janeiro (RJ), 28 a 31 de julho de 2009. Disponível em: <<https://sociologia.hi7.co/anais-sbs-2009-gt2-563b4c457e69c.html>> Acesso em 26 set. 2009.

MOSCHEN, Fernando V. A. **Análise tecnológica e sócio-econômica do cultivo de moluscos bivalves em sistema familiar na Baía da Ilha Grande**, Angra dos Reis, RJ. Tese (doutorado), Universidade Estadual Paulista, Centro de Aqüicultura, Jaboticabal-SP, 2007.

NUNES, César. A construção coletiva da educação para a emancipação e da escola de direitos à aprendizagem. In: MARCASSA, F.; PINTO, F.M.; DANTAS, J.S. (orgs). **Formação continuada e politização docente: escola e universidade na luta pela educação no Maciço do Morro da Cruz**. Florianópolis: Insular, 2013, p. 275-287.

OLIVEIRA, Dalila. Das políticas de governo às políticas de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, no. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

RODRIGUEZ, Margarida V. Cap. 5 - Carreira Docente e os desafios da profissionalização do trabalho dos professores. In: GARCIA, D. M. F.; CECÍLIO, S. **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas (SP): Editora Alínea, 2009, p. 117-133.

SANT'ANNA, Fátima. C. R. **Desemprego e Saúde: dilemas e perspectivas nas trajetórias dos trabalhadores do Estaleiro Verolme**, Angra dos Reis/RJ. Dissertação (Mestrado), Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz, Centro de Estudos em Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Rio de Janeiro-RJ, 2000.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**. Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. 4ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2000.

SERRÃO, Maria Isabel B. Atividade pedagógica como atividade especificamente humana. In: MARCASSA, F.; PINTO, F.M.; DANTAS, J.S. (orgs). **Formação continuada e politização docente: escola e universidade na luta pela educação no Maciço do Morro da Cruz**. Florianópolis: Insular, 2013, p. 253-260.

SILVA, Ademir A. da. **A gestão da seguridade social brasileira: entre a política pública e o mercado**. São Paulo: Cortez, 2004.

SIRINO, Marcio Bernardino. Educação integral e(m) tempo integral em Angra dos Reis: narrativas dos educadores do Centro de Educação e Horário Integral Monsenhor Pinto de Carvalho. **Educação Online**, [S.l.], n. 21, p. 92-122, abr. 2016. ISSN 1809-3760. Disponível em: <<http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/217>>. Acesso em: 31 mai 2017.

SOARES, Ademilson de Sousa. **A Autoridade do Professor e a Função da Escola**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 841-861, set./dez. 2012.

SOUZA, Aparecida Neri de. Cap. 4 - As formas atuais de modernização do trabalho de professores: individualização e precarização? In: GARCIA, D. M. F.; CECÍLIO, S. **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas (SP): Editora Alínea, 2009, p. 91-115.

SPOSITO, Marília P. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. In: PAIXÃO, L.; ZAGO, N. (org.). **Sociologia da Educação**: pesquisa e realidade brasileira. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

VÁZQUEZ, Adolfo S. Apêndice II – Sobre a alienação em Marx. In: VÁZQUEZ, A. **A Filosofia da práxis**. RJ: Paz e Terra, 1968. p.433-454.

Recebido em: 25 de julho de 2018.
Aprovado em: 12 de setembro de 2018.
Publicado em: 22 de novembro de 2018.