

NEGAÇÃO DO SABER SISTEMATIZADO AOS PESCADORES DA COLÔNIA Z-16: LUTA E ESPERANÇA¹

Egídio Martins²

Resumo

O artigo analisa a concepção do saber sistematizado dos pescadores da Colônia Z-16, no município de Cametá (PA), articulado com os desafios de acesso e permanência na escola, destacando as interferências da negação desse saber na vida dos sujeitos pesquisados. É uma pesquisa do tipo estudo de caso, apoiada no materialismo histórico-dialético. Utilizamos entrevistas semiestruturadas; a análise dos dados seguiu orientações da análise de conteúdo. O saber sistematizado com qualidade é negado à classe trabalhadora e as políticas públicas da educação básica não atendem a todos.

Palavras-chave: Negação do saber institucionalizado; Educação básica; Pescadores da Z-16.

NEGACIÓN DEL SABER SISTEMATIZADO A LOS PESCADORES DE LA COLONIA Z-16: LUCHA Y ESPERANZA

Resumen

El artículo analiza la concepción del saber sistematizado de los pescadores de la Colonia Z-16, en el pueblo de Cametá (PA), relacionado con los desafíos del acceso y permanencia en la escuela, destacando las interferencias de la negación de ese saber en la vida de las personas investigadas. Es una investigación del modo de estudio de caso, apoyada en el materialismo histórico-dialéctico. Utilizamos entrevistas semi-estructuradas; el análisis de los datos siguió orientaciones del estudio de contenido. El saber sistematizado con calidad es negado a la clase trabajadora y las políticas públicas de la educación básica no llegan a todos.

Palabras-clave: Negación del saber institucionalizado; Educación básica; Pescadores de la Z-16.

DENIAL OF THE SYSTEMATIC KNOWLEDGE FOR THE FISHERMEN FROM COLON Z-16: FIGHT AND HOPE

Abstract

This article analyses the conception of the systematic knowledge of fishermen from the Colônia Z-16, from Cametá city (PA), articulated with the acceding challenges and school permanence, detaching interferences of the denial of this knowledge in the life of the researched subjects. It is a case study research, supported in the historical-dialectical materialism. We've used semi-structured interviews; the data analysis followed the orientation of the contents analysis. The knowledge with quality is systematically denied for the working class, and the basic education public policies do not attend everyone.

Keywords: Denial of the institutionalized knowledge; Basic education; Fishermen from the Z-16.

¹Artigo recebido em 02/07/2021. Primeira avaliação em 04/08/2021. Segunda avaliação em 05/08/2021. Terceira avaliação em 13/08/2021. Aprovado em 24/09/2021. Publicado em 11/11/2021.
DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v19i40.50710>

²Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (2017), mestre em Educação (UFPA-2011). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE). Diretor da Faculdade de Educação da UFPA/Cametá. Docente do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/ICED/UFPA) e do programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC – Campus de Cametá/UFPA). E-mail: egidio@ufpa.br; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1903-3908>; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0023780308259461>.

Introdução

O presente artigo é parte de resultado de pesquisa desenvolvida no doutorado, defendido em 2017 junto à Universidade Federal do Pará, com o título *Pescadores artesanais da Colônia Z-16: relações de produção-formação e práxis política*. A Colônia Z-16³ é uma entidade representativa de pescadores artesanais do município de Cametá, estado do Pará, fundada em 1923 pela Capitania dos Portos para atender aos interesses do estado (RODRIGUES, 2012).

Os sujeitos que pertencem a essa entidade são pescadores de diversas localidades situadas às margens do rio Tocantins⁴. Vivem da pesca artesanal, do extrativismo, com destaque para a produção do açaí, agricultura familiar, criação de animais e pescado. Participam de diversas atividades religiosas, associações de acordos de pesca e outras organizações socioeconômicas, políticas e culturais.

A negação de saberes sistematizados⁵ aos pescadores artesanais da Z-16 demonstra que o Brasil possui ainda grande déficit no acesso e permanência na escolarização básica, principalmente para os jovens e adultos. Trata-se de uma dívida histórica que, desde o período colonial, vem acumulando-se no contexto da educação brasileira. “Nesse sentido, faz-se necessário implementar, ainda, novas formas de organização da sociedade e da escola na luta pelos direitos educacionais dos jovens e adultos” (ALMEIDA; CORSO, 2014, p. 8).

Compreendemos o saber sistematizado como instrumento indispensável para a constituição humana; o ser humano não nasce sabendo, aprende ao longo de sua existência, em diversos espaços educativos, e um deles é a escola. Esta, por sua

³Artigo 1º A Colônia de Pescadores Z-16 de Cametá, CNPJ nº 34.625780/0001-87, é uma pessoa jurídica de direitos, com fins não econômicos, de caráter organizativo, que congrega pessoas que fazem da pesca sua profissão ou meio principal de vida, com sede na cidade de Cametá, sito Trav. Porto Pedro Teixeira nº 165, Bairro de Brasília, tem foro na comarca do município de Cametá, Estado do Pará e tempo indeterminado de duração” (ESTATUTO DA COLÔNIA Z-16, 2014, p. 1).

⁴A bacia do rio Tocantins é considerada, segundo Pompeu (1998), a segunda maior bacia hidrográfica do país, ficando atrás apenas da bacia do rio Amazonas, da qual foi desmembrada, segundo critério do IBGE. Nos levantamentos da Eletrobrás, o potencial hídrico do rio é da ordem de 27.821,81 mW, pois sua área soma mais de 813.674 km², com territórios nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Pompeu (1998) trata a zona fisiográfica do Baixo Tocantins como Pindorama Tocantina, devido à gigantesca quantidade de palmeiras em suas margens. Nesta microrregião, registra-se a formação, a partir de município de Baião, de dezenas de ilhas e paranás ao longo dos rios, que é também onde se localiza sua porção mais larga (COSTA, 2006, p. 23).

⁵“A escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado” (SAVIANI, 2008, p. 14).

vez, responsabiliza-se pelo saber elaborado, sistematizado, produto da experiência histórica: “O saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo” (SAVIANI, 2008, p. 7).

As análises aqui desenvolvidas revelam a necessidade de ampliar discussões sobre acesso e permanência aos saberes sistematizados, principalmente dos jovens e adultos distantes dos centros urbanos, como os pescadores da Z-16. É urgente implementar políticas públicas educacionais que considerem essa modalidade de ensino como política de Estado, garantindo direitos constitucionais, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Almeida e Corso (2014) destacam que, desde 1940, a educação de jovens e adultos passa por dificuldades de efetivar-se como política pública educacional para os sujeitos que não tiveram acesso à escolarização na idade certa. Essa realidade é mais evidente quando se trata de homens e mulheres da classe trabalhadora, como os sujeitos aqui pesquisados.

A presente pesquisa focou em analisar os desafios dos trabalhadores da pesca para com o acesso ao saber sistematizado. Para direcionar o estudo, questionamos: quais os desafios dos pescadores da Colônia Z-16 para com o acesso e apropriação do saber sistematizado, ao mesmo tempo compreendendo as consequências da negação desse saber para a vida dos sujeitos pesquisados?

Para dar conta de responder ao questionamento proposto, pautou-se no materialismo histórico-dialético, por compreender-se que este método não se contenta com as aparências do fenômeno pesquisado, possibilitando pesquisar na essência a estrutura do objeto em estudo mais próximo possível da realidade. “Parece mais correto começar pelo que há de concreto e real nos dados; assim, pois, na economia, pela população, que é a base e sujeito de todo o ato social da produção. Todavia, bem analisado, esse método seria falso” (MARX, 2008, p. 258).

A negação dos saberes sistematizados aos pescadores da Z-16 fica mais explícita a partir de análise concreta da existência desses trabalhadores; dizer que

esses sujeitos nada sabem, compromete a compreensão do processo de produção-formação⁶ dos pesquisados.

É uma pesquisa do tipo estudo de caso, e um dos fatores que corrobora para isso é a empiria, com dados produzidos a partir das falas dos pesquisados em um contexto específico: “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 22).

A indefinição sobre o objeto pesquisado esclarecemos analisando historicamente as relações dos pescadores com a escola, na perspectiva dialética, a partir de vários ângulos de concepção, no sentido de confrontar as informações produzidas para construir elementos possíveis de conclusão: “O imediato é apenas a constatação (ainda insuficiente e abstrata, nesse sentido) da existência da coisa; e que nós atingiremos ‘algo’ mais real: o próprio ser, sua ‘essência’” (LEFEBVRE, 1991, p. 216).

A coleta dos dados foi produzida a partir das entrevistas semiestruturadas, de modo que esse instrumento permite ao entrevistador construir clima confortável e seguro para com o entrevistado. Além disso, favorece diálogo entre pesquisador e pesquisado em diversos assuntos inter-relacionados com o objeto em estudo, como, por exemplo, a cultura, os costumes, as atitudes, entre outros temas relevantes na pesquisa.

A entrevista qualitativa [...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (GASKELL, 2002, p. 65).

A análise dos dados seguiu as orientações da análise de conteúdo, técnica que permitiu desvendar, a partir das mensagens dos entrevistados, um conjunto de significados articulados no contexto da existência dos pescadores. A negação dos saberes sistematizados dos sujeitos entrevistados não se compreende somente a partir da ausência da escola, mas de um contexto complexo que envolve as

⁶De acordo com Rodrigues (2012, p. 225): “Em termos de processo de produção-formação, o conhecimento relativo a tipos de peixes possibilita aos pescadores constituírem-se sujeitos da pesca, dominando um saber tácito sobre matizes diferentes de um mesmo pescado”.

condições socioeconômicas, políticas e formativas da sociedade: “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada” (FRANCO, 2008, p. 12).

Para dar conta de analisar as falas dos entrevistados, partimos das seguintes categorias: dificuldade de aprender; dificuldade de acesso à escola; e a escola como futuro dos filhos. Seis sujeitos fizeram parte das entrevistas, todos trabalhadores da pesca, com baixa escolaridade. As entrevistas foram realizadas entre os meses de fevereiro e agosto de 2016 e 2017.

A presente pesquisa teve por objetivo analisar os desafios dos pescadores da Colônia Z-16 para com o acesso e apropriação do saber sistematizado, ao mesmo tempo destacando as consequências da negação desse saber na vida dos pesquisados.

O artigo está estruturado em três partes. Na primeira, analisaremos a contradição sobre o saber dos pescadores da Z-16, abordando que os sujeitos pesquisados produzem saberes a partir de suas atividades, porém sentem falta do saber sistematizado. Na segunda parte, focaremos o trabalho, a luta e a educação dos pescadores, demonstrando que os entrevistados aprendem no processo histórico de suas relações com o trabalho.

Na terceira parte, analisaremos as políticas do Estado atreladas aos ditames da lógica do modo de produção da classe dominante, as quais favorecem a classe que detém o poder material.

Construir uma sociedade inclusiva requer a democratização dos direitos básicos, como o acesso e permanência aos saberes sistematizados com qualidade para todos.

A contradição sobre o saber dos pescadores da Z-16

Os pescadores da Colônia Z-16 adquirem saber no contexto do seu trabalho, juntamente com seus pares na pesca, nas organizações comunitárias, na construção dos instrumentos de trabalho, nas reuniões da entidade a que pertencem, nos movimentos políticos organizados pelos coletivos de pescadores.

São saberes produzidos historicamente, nas relações de produção, para garantir sua subsistência e a de seus familiares: “O saber social é um saber gestado

no cotidiano da vida, do trabalho e da luta diária, é expressão concreta da consciência de um grupo social, um saber que é útil ao trabalho, aos enfrentamentos vividos cotidianamente por esses atores sociais” (DAMASCENO, 1995, p. 25).

Porém, foi negado aos pescadores, pela ação do Estado, o saber sistematizado, aquele produzido na escola. Um dos fatores dessa negação é o fechamento das escolas do campo⁷. “A escola é uma instituição social que mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e, mesmo, por sua qualificação, articula determinados interesses e desarticula outros” (FRIGOTTO, 2003, p. 44). As falas dos entrevistados revelam que a negação do acesso à escola impossibilitou construir formação científica, impedindo a produção do saber para além das experiências vivenciadas.

Revelam ainda que a produção do saber, a partir do trabalho com a pesca e de outras atividades de subsistência, limita relações com diversos campos da produção, como, por exemplo, a técnica do plantio, da criação de animais e de outras culturas dessa natureza. A negação do saber sistematizado contribui com a limitação dos trabalhadores da pesca, articulando para além de suas vivências cotidianas, dificultando a ampliação da renda familiar, impedindo melhores condições de existência.

O que esses trabalhadores produzem garante com dificuldade o sustento da família, porém impede contribuir melhor nas outras atividades que requerem saberes para além da experiência cotidiana. “Dizer, pois que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2008, p. 12).

Os saberes produzidos nas experiências cotidianas são fundamentais para dar conta da existência, porém há necessidade de articular esse saber com o saber produzido na escola, para ampliação da espiritualidade intelectual, ou melhor, para apropriação da técnica de trabalhar as diversas culturas produtivas pelos pescadores.

⁷Na contemporaneidade, os capitalistas entendem o campo como uma indústria do agronegócio; assim, o esvaziamento do campo faz parte das estratégias de manutenção dessa lógica. (SANTOS; GARCIA, 2020, p. 270).

Pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas (SAVIANI, 2008, p. 21-22).

Os sujeitos pesquisados reconhecem que o saber desenvolvido na escola pode contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e político da comunidade, por isso questionam a negação desse saber. Na época em que estudavam havia muita dificuldade, os pais desses pescadores não dispunham de condições suficientes para mantê-los estudando, o que contribuiu para que não conseguissem sucesso na escola.

Naquela época tinha muita dificuldade, tinha que ir da boca do Tabatinga para o Mola. Lá comecei o estudo, estudei aquele “pouquinho”, não sou formado, estudei um “pouquinho” porque a minha condição, a condição do meu pai não dava; parei porque tinha que ajudar a família. Naquela época remei quatro anos para o Mola, quatro anos do Tabatinga para o Mola remando, na canoa, uma hora e vinte minutos gastava. Saía de casa duas horas da madrugada, toda as duas horas eu tinha que levantar da rede para ir ao Mola, a gente não podia chegar “suado” lá; era dificuldade, por isso não consegui terminar meu estudo, não consegui chegar onde eu queria, o meu sonho era ser uma coisa, uma “pessoa” que pudesse sustentar minha família (PESCADOR 5).

A necessidade de ajudar os pais na renda familiar tornou-se um dos fatores que impediram os pescadores de prosseguir nos estudos, de modo que, ainda crianças ou adolescentes, trabalhavam nas atividades da pesca para contribuir com a família: “Tinha que parar de estudar para trabalhar”. O acesso à escola era muito reduzido por diversos fatores, entre eles a distância, falta de materiais didáticos, entre outros, contribuíram para a negação do acesso e permanência ao saber sistematizado dos sujeitos pesquisados. “A análise da educação no Brasil – desde o Império e a sua ‘sociedade’ às *démarches* da República Velha e até os dias atuais da República – nos traça um quadro de extrema perversidade” (FRIGOTTO, 2003, p. 36).

As falas dos entrevistados reportam ainda que a negação do saber sistematizado está relacionada com o processo metodológico rígido de ensino: o professor centralizava o conhecimento, tornando-se conhecedor majoritário do saber, impedindo a articulação com o saber dos trabalhadores, evitando reflexões

críticas da realidade. Essa realidade fica mais visível com os avanços das políticas públicas educacionais brasileiras pautadas no fechamento das escolas do campo.

Ao fechar uma escola o Estado diminui custos com equipamentos escolares, funcionários e professores. Assim, para minimizar os custos e maximizar os investimentos em setores de maior competitividade de mercado, especialmente aqueles externos ao país, inúmeras camadas sociais são prejudicadas (SANTOS; GARCIA, 2020, p. 272).

As políticas educacionais brasileiras, da forma como se têm materializado, contribuem para a negação de um currículo que considere a história e a cultura dos alunos. Os entrevistados confirmam que quem não conseguisse desenvolver suas atividades era castigado com uma palmatória, prática comum no processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.

Agora aqueles livros antigos eram do Dr. Freitas, os grandes livros hoje não existem mais, o estudo de hoje esclarece certo assunto que na minha época não tinha. Naquela época tinha disciplina na sala de aula, o professor pegava na minha orelha e falava assim: “Caramba”. Era a disciplina daquela época, quer dizer, quando não estava dando certo o que ele queria, fazia assim: tinha uma palmatória que ele apelidava de Maricota, de acapu, tinha o furo no meio, aquele vergava tudo. Olha, meu querido, seis sete identificava tudo, temia o professor. (PESCADOR 2).

Esse processo metodológico nos lembra a concepção de “educação bancária”, denunciada por Freire (1996), na qual a figura do professor é central, com a responsabilidade de depositar conhecimento no aluno, que, por sua vez, não sabe nada. Nesse processo de ensino, segundo Costa (2006, p. 207), “apenas há uma forte tensão em reproduzir saberes desenraizados, alheios ao seu mundo material, ecossistemas e culturas, além de aparentemente bastante despolitizado e alienante”. Para Luckesi, essa concepção de educação chama-se liberal tradicional, em que uma das funções da escola é promover o desenvolvimento da cultura.

O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante. (LUCKESI, 1994, p. 56).

A partir da análise dos escritos de Marx (1989), inferimos que essa concepção de educação, desempenhada pelo professor, torna-se trabalho alienado,

processo de aprendizagem que destrói a dignidade humana. Essa postura de educar impossibilita construir pedagogia que contribua para o desenvolvimento humano, nega o contexto da realidade histórica, transforma o ensino-aprendizagem em frustração. Nessa perspectiva, o trabalho do professor transforma-se em objeto; este, que deveria proporcionar formação para o aluno tornar-se crítico perante seu contexto, rumo à transformação da sociedade, é negado (MARX, 1989).

Apesar dessas dificuldades no processo de escolarização dos pescadores da Colônia Z-16, ainda assim eles acreditam no potencial da escola, veem essa instituição como espaço capaz de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e formativo da sociedade. Em outros termos, demonstram a importância do saber adquirido na escola, reconhecendo que o estudo sistematizado amplia a possibilidade de melhores condições de existência:

[...] percebem claramente que, embora a competência que a prática lhes confere seja suficiente para que ele realize seu trabalho com eficiência, o acesso a outras condições de vida e de trabalho depende da aquisição de um outro tipo de saber, conferido pela escola: o saber teórico (KUENZER, 1989, p. 145).

Os pescadores valorizam o saber escolar, reconhecem que o saber produzido nas atividades da pesca garante a sobrevivência, mas não substitui a necessidade do ensino-aprendizagem formalizado, de modo que este saber possibilita ampliar outras condições de existência. “Ao mesmo tempo em que subvalorizam o ‘saber prático’, aspiram ao acesso ao ‘saber teórico’ conferido pela escola” (KUENZER, 1989, p. 146).

A vida de pescador não é fácil, é atividade que exige dedicação ao trabalho; há pescadores que ficam a noite inteira ou o dia inteiro trabalhando, e às vezes ainda não conseguem o pescado suficiente para suprir a necessidade alimentar da família. Essa realidade torna-se um dos motivos para os pescadores acreditarem no potencial da escola. “Por estas declarações pode-se identificar a expressão de esperanças na educação dos filhos como perspectivas de construção de um futuro que os leve a um rumo diferente dos pais” (COSTA, 2006, p. 214).

Hoje temos os filhos, que para estudar se desloca para outra localidade, Curuçambaba, por exemplo, porque incentivamos a estudar, a gente sabe da dificuldade que passa como pescador. O interesse para educar o filho da gente se pauta na nossa dificuldade, a vida do pescador é uma vida sacrificada no rio, por isso, aprender

um pouco “sai mais” do sacrifício, fazemos tudo para que nossos filhos possam ter um estudo, para que possa viver de outra coisa (PESCADOR 6).

As falas dos entrevistados demonstram esperanças na escola, como se esta não fosse um palco de disputa e espaço de contradição. Para Kuenzer (1997, p. 72), “a escola se constitui em local de acesso ao saber, e, compreendida em suas dimensões de determinada e de determinante, se constitui em palco e alvo da luta de classe”⁸. Existem várias concepções em torno daquilo com que a educação pode contribuir para a sociedade. Luckesi (1994, p. 37) apresenta três grupos de pensadores, com filosofias diferentes para com as finalidades da educação:

[...] a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade.

O terceiro grupo acredita na educação como instrumento intermediário possível de transformação da realidade, possibilitando aos trabalhadores contribuírem para a construção de uma sociedade mais humana. Há esperança de que a situação em que os pescadores vivem hoje seja mudada a partir da contribuição da escola, como “espaço de transmissão sistemática do saber historicamente acumulado pela sociedade, com o objetivo de formar os indivíduos, capacitando-os a participar como agentes na construção dessa sociedade” (RIOS, 2004, p. 34).

A escola, na concepção dos pescadores, é o espaço do conhecimento, onde seus filhos podem desenvolver saber para além da realidade em que vivem, simbolizando a esperança, o futuro de uma realidade melhor. Essa concepção de escola, compreendida pelos trabalhadores da pesca, pauta-se no contexto histórico

⁸ “A luta de classes não é apenas o confronto armado das classes, mas está presente em todos os procedimentos institucionais, políticos, policiais, legais, ilegais de que a classe dominante lança mão para manter sua dominação, indo desde o modo de organizar o processo de trabalho (separando os trabalhadores uns dos outros e separando a esfera de decisão e de controle do trabalho da esfera de execução, deixando esta última para os trabalhadores) e o modo de se apropriar dos produtos (pela exploração da mais-valia e pela exclusão dos trabalhadores do usufruto dos bens que produziram), até as normas do Direito e o funcionamento do Estado” (CHAUÍ, 1980, p. 29).

da sua realidade, na qual lhes foi negada o acesso e permanência ao processo do ensino-aprendizagem sistematizado.

Trabalho, luta e a educação dos pescadores

Os pescadores aqui analisados são organizados em movimento social⁹, conhecido como Colônia Z-16, movimento que historicamente vem desenvolvendo um conjunto de atividades para além do trabalho da pesca, como, por exemplo, participação em congressos, conselhos municipais, associações, cooperativas, fábrica de gelo, laboratório de alevinos, cursos de computação, cursos de alfabetização para os pescadores, cursos preparatórios para os filhos dos pescadores prestarem vestibular, entre outros. Isso tem contribuído para que esses sujeitos demonstrem força política no município de Cametá e na região do Baixo Tocantins (COSTA, 2006).

Em noventa e quatro, fundada a associação, começamos a trabalhar, fomos ao banco, a gente reunia com o pessoal no interior. Isso terminou o primeiro mandato da associação, ninguém conseguiu nada. [...] Quando entrou em dois mil, conseguimos financiamento para quatorze projetos grandes, um teto de quinze mil. [...] O projeto da fábrica, tudo isso foi da Colônia, só que ela não pode dirigir, foi fundada a cooperativa para dirigir a fábrica de gelo, tem a de palmito, que está terminando a construção. [...] Tem um laboratório de alevinos, já está até os peixes aí, que foram buscar lá em Porto de Mós, [...] tem uma rabudinha com motor para fazer viagem, o lucro até em agosto tinha um salto de quinze mil (PESCADOR 3).

Os pescadores não estão somente presos às atividades da pesca, pois se articulam também no aspecto socioeconômico e político, construindo alternativas de condições de existência. Compreendem que, isolados, fica difícil a conquista dos direitos da pesca, e a organização coletiva fortalece as lutas em prol desses trabalhadores.

⁹“Enquanto espaço de socialização política, os movimentos permitem aos trabalhadores: em primeiro lugar, o aprendizado prático de como se unir, organizar, participar, negociar e lutar; em segundo lugar, a elaboração da identidade social, a consciência de seus interesses, direitos e reivindicações; finalmente, apreensão crítica de seu mundo, de suas práticas e representações, sociais, culturais” (GRZYBOWSKI, 1987, p. 60).

A entidade dos pescadores *Colônia Z-16*, participa ainda do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS) com assento, voz e voto. Os camponeses destas ilhas mantêm também relações com as organizações não governamentais como o Instituto de Desenvolvimento, Educação Ambiental e Assistência Social (IDEAS) e a Associação Paraense de Apoio às Comunidades Carentes (APACC), além da já histórica relação com a Prelazia de Cametá, o que denotaria que estas comunidades tradicionais estariam desenvolvendo, no sentido de formação e crescimento de sua complexidade, construindo redes de interações sociais e políticas, aumentando seu capital social (COSTA, 2006, p. 291).

Esse autor demonstra ainda que a *Colônia Z-16*, organização da classe trabalhadora com poder político relevante na região do Baixo Tocantins, produto do esforço dos pescadores, têm-se destacado em torno da mobilização de suas atividades (FURTADO; BARRA, 2004). São trabalhadores que se articulam em torno do trabalho e da educação, num movimento dialético.

A educação é, como outras, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes ocultar, às vezes a inculcar – de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem (BRANDÃO, 1991, p. 10-11).

A educação dos pescadores entrevistados se materializa a partir do seu trabalho, na luta em prol de seus interesses. Os saberes sistematizados foram negados, porém os saberes produzidos nas experiências de suas relações de produção são construídos no cotidiano de sua existência, inter-relacionados com o contexto histórico do ambiente em que estão inseridos, capaz de proporcionar a identidade de pescador.

Primeiro a nossa luta é para conseguir um laboratório. Seria que não fossem só um, para produzir alevinos, tambaqui, curimatá (várias espécies de peixes). O laboratório para produzir alevino, depois jogar no tanque, não jogar direto no rio, porque não adianta, então para jogar no rio já no tamanho dele, ou seja, ir para rio quando o peixe já sabe se defender, então se jogassem milhões de peixinhos n'água acho seria melhor, porque quem via tambaqui nesse rio aqui hoje não vê mais (PESCADOR 4).

São sujeitos que aprendem com a realidade, compreendem a necessidade de cuidar do ambiente para usufruir dos benefícios oferecidos, como o próprio pescado. Essa postura de preservar com consciência é reflexo dos saberes apropriados nas discussões dos pescadores, através de reuniões comunitárias, encontros de formação etc. “Se o homem é um ser que se constrói no conjunto das relações sociais, num movimento constante, num processo infinito, então não há como se recusar o caráter educativo imanente a toda a história da formação do homem” (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 23-24).

A produção-formação dos pescadores da Colônia Z-16 se materializa no coletivo, a partir de debates, estudos, participação em diversos eventos como conferências, reuniões, palestras, entre outras atividades de cunho social de interesse dos pescadores. São atividades desenvolvidas pelos trabalhadores da pesca que contribuem para identificar esses sujeitos como movimento social no contexto da região do Baixo Tocantins.

A percepção de interesses comuns, no cotidiano, nas condições mais imediatas de trabalho e vida, percepção produzida a partir de e na oposição com outros interesses, de outros agentes sociais, a identidade em torno dos interesses comuns, as ações coletivas de resistência, etc., são um conjunto de condições necessárias dos movimentos. Só assim a tensão intrínseca às relações vira movimento (GRZYBOWSKI, 1987, p. 18).

A participação dos pescadores nas diversas atividades que a colônia oferece impulsiona esses sujeitos para compreenderem, analisarem a importância da inserção no debate político e social. A participação nos diversos eventos relacionados às atividades da pesca amplia a concepção de saberes desses trabalhadores, rumo à práxis política, capaz de interferir nas transformações cotidianas:

[...] da práxis político-educativa desenvolvida nos diversos momentos associativos dos trabalhadores nos sindicatos, partidos, locais de moradias etc., quando os trabalhadores atuam política e coletivamente como classe social defendendo sua organização, sua autoeducação/formação política como classe social potencialmente revolucionária (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 56).

Para Grzybowski (1986), as práticas dos movimentos educam para a participação social e, dessa forma, criam estratégias de compreender o mundo em

que os sujeitos estão inseridos, ampliando suas participações no mundo, ao buscar alianças com outros movimentos, com órgãos não governamentais. A Colônia de Pescadores Z-16 tem-se articulado com diversas instituições no sentido de buscar recursos para os filiados (COSTA, 2006).

Os trabalhadores da colônia lutam para garantir e ampliar os benefícios de sua existência, ao mesmo tempo em que constroem espaço de educação, produto do acúmulo das experiências que aprendem a socializar a partir das práticas políticas no interior do movimento. As organizações dos sujeitos da pesca são imbricadas às ações políticas e pedagógicas, que impulsionam para uma concepção de formação materializada no próprio movimento, uma alternativa de produção de saberes que lhes possibilita integrar-se na sociedade.

Na luta, os colonos isolados têm condições de aprender a se unir em cima da sua comum situação econômica e social de colonos e elaborar o saber que lhes dá condições para se integrar organicamente. Através dos movimentos, os colonos desenvolvem praticamente sua capacidade de participação e intervenção no cenário social e político e, por isto, produzem o “saber social” de suas possibilidades e limites como força social concreta face às outras forças sociais e o Estado. (GRZYBOWSKI, 1986, p. 57).

Assim como os colonos, os pescadores também desenvolvem mecanismo de aprendizagem, educam-se no movimento de suas próprias ações. Uma educação produzida nas relações sociais dos pescadores. Sousa Júnior (2010, p. 51) destaca que, para Marx, a educação não se desenvolve somente nas escolas, mas nas diversas atividades cotidianas, no trabalho, na família, entre outros locais, porque a educação compreende um todo articulado:

[...] o mais adequado mesmo é considerar a perspectiva marxiana de educação como uma totalidade complexa, composta de várias dimensões e momentos formativos indissociáveis [...] o fundamental é sempre a educação como processo amplo, construído no conjunto da sociabilidade, constituído de diversos elementos, multifacetado.

A educação desenvolvida pelos trabalhadores da Colônia Z-16 se efetiva no processo de disputa socioeconômica e política. A luta dos pescadores torna-se espaço de educação, na medida em que se reúnem, debatem e participam dos diversos momentos de discussão: congressos, seminários, conferências e outros espaços que produzem significativo acúmulo de saber social. “A história intelectual da Dissidência é composta de choques, cismas, mutações; muitas vezes sentem-se

nela os germes adormecidos do radicalismo político, prontos para germinar logo que semeados num contexto social promissor e favorável” (THOMPSON, 2011, p. 43).

Em outros termos, a luta desses sujeitos materializa-se na conquista da emancipação humana; fica visível isso quando se observam as articulações desses trabalhadores em diversas atividades socioeconômicas, políticas e formativas. Uma postura que se articula com posicionamento de Tonet (2005, p. 145): “entendemos que o primeiro requisito para conferir à atividade educativa um caráter emancipador é o conhecimento, o mais profundo e sólido da natureza do fim que se pretende atingir, no caso, da emancipação humana”.

Os pescadores constroem saberes a partir de seus trabalhos, relacionados com um conjunto de elementos como a cultura, a história, a educação, entre outros. O saber desses sujeitos é construído no contexto histórico de sua existência, desde a infância, na convivência com a profissão em que os pais labutam.

Os pescadores aqui analisados compreendem a importância dos saberes que produzem, porém, acreditam que apropriação do saber sistematizado amplia as possibilidades de condições de existência, por ser um saber técnico, amplo, que desenvolve um conjunto de habilidades em diversos aspectos socioeconômicos, políticos e formativos. “A escola que reproduz a ideologia dominante também avança e civiliza, possibilitando a assunção de elementos que possam ser, de um outro ponto de vista, reelaborados” (CURY, 2000, p. 91).

O Estado, a escola e a exclusão do trabalhador da pesca

Para analisar o saber sistematizado, faz-se necessário refletir sobre o papel do Estado no campo educacional, de modo que este é o órgão responsável por garantir o acesso e a permanência na escola a toda a sociedade: “qualquer tentativa de desenvolver um modelo de mudança educacional deve ter atrás de si uma cuidadosa reflexão e uma teoria sobre o funcionamento do governo, o que chamamos de uma “teoria do Estado” (CARNOY, 1990, p. 19-20).

É desse órgão a responsabilidade de investir na infraestrutura para com o acesso à escola, como transporte, merenda, recursos didáticos, entre outros, que contribuem para apropriação do saber sistematizado. “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade

humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Porém, as falas dos entrevistados revelam que as políticas públicas educacionais ainda não atendem a todas as demandas da sociedade no campo da educação básica, principalmente as dos sujeitos que moram distante do espaço urbano, como os pescadores da Z-16.

Estudei um pouco, com muito sacrifício, naquela época não tinha escola próximo da onde morávamos, a gente se deslocava para outra localidade, como Maracu; o casquinho a remo era o nosso transporte para ir à escola, naquela época não tinha transporte escolar, era uma dificuldade, consegui estudar até a sexta série. Hoje já tem escola próximo de nossa localidade, mas ensinam até a sexta série; como a gente não tinha condição de estudar, passamos viver da pesca, “não teve mais educação” (PESCADOR 6).

Essa realidade sobre a escolarização dos pescadores da Colônia Z-16 é consequência da ausência de política educacional, que o Estado lhes tem negado, principalmente no período em que esses sujeitos frequentavam a escola, compreendido entre as décadas de 60 e 70: “No meu tempo, já com setenta e cinco anos de idade, nasci em 1935, dia 10 de junho, na época do nosso estudo não tinha essa escolaridade que se tem hoje” (PESCADOR 2).

Essa fala demonstra o contexto histórico em que esses pescadores estavam inseridos, ou seja, no Brasil estava-se desenvolvendo a teoria do capital humano: “A educação passou a ser concebida como instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho, [...] indispensável à manutenção do Estado” (KUENZER, 1997, p. 42).

Nessa concepção, a educação torna-se estratégia para o desenvolvimento econômico, as políticas públicas educacionais são direcionadas para atender ao mercado de trabalho, privilegiando a classe detentora do poder material, incentivando os filhos dos trabalhadores em formação para ingressar em alguma profissão, negando o acesso e permanência ao saber sistematizado, principalmente aos sujeitos do campo, como os pescadores (FRIGOTTO, 2003).

A escola do meu tempo, quando estudava era difícil, cheguei até a quarta série, não concluí a quarta série, fiquei na terceira, era difícil. Hoje facilita porque tem o transporte, merenda, no meu tempo não tinha nada disso. Hoje acho que melhorou a educação, não cem por cento, mas cinquenta por cento melhorou. Para estudar, naquele tempo, a gente ia pelo mato, “varava o mato”, às vezes a gente ia de

canoa; hoje não, tudo é fácil, depende do aluno, se ele quiser seguir o estudo. Para mim hoje melhorou, do meu tempo para o que se vê hoje, melhorou muito (PESCADOR 4).

As falas dos entrevistados relembram uma época quando “o economicismo serviu às forças promotoras do golpe, da base conceptual e técnica à estratégia de ajustar a educação ao tipo de opção por um capitalismo associado e subordinado ao grande capital” (FRIGOTTO, 2003, p. 43). Essa estratégia do Estado saiu caro para a maioria da população brasileira, provocando alto índice de analfabetismo, abandono da escola, escassez de acesso ao saber sistematizado. As consequências negativas não ocorreram somente no aspecto educacional, mas em todos os setores da sociedade: o Brasil tornou-se um território pobre com uma sociedade carente de acesso à escola.

De acordo com o exaustivo quadro sobre a educação no País, traçado pelo PNAD-82, conclui-se que, em cada grupo de 100 brasileiros, apenas 74 terão algum contato com a escola – 26 já devem ser descartados liminarmente e permanecerão analfabetos a vida inteira. Dos 74, um grosso contingente de 62 pessoas terá acesso somente ao 1º grau do ensino, onde se dá a formação básica, e ficarão por aí. Sobrarão não mais de 12, a quem se oferecerá o privilégio de cursar o 2º grau. E desses 12 apenas 4, solitários vencedores supremos no pelotão inicial de 100, terão acesso à Universidade (LEMME, 2005, p. 176).

Esses dados são resultado de uma política planejada para atender aos grandes interesses do capital, voltado para o desenvolvimento econômico do país, tendo a educação como base fundamental. Os objetivos dos grandes mecanismos nacionais e internacionais foram e são atendidos, de modo que são beneficiados com serviços prestados para as instituições educacionais, principalmente as públicas. Isso fica evidente através das reformas educacionais, como a mais recente reforma do ensino médio, entre outras.

A educação escolar brasileira é herdeira direta do sistema discriminatório da sociedade escravagista sob dominação imperial. Mesmo tendo deixado de existir, o escravagismo deixou marcas persistentes na escola atual, apesar do avanço do capitalismo no Brasil e de alguns períodos de maior abertura do sistema político (CUNHA, 1991, p. 31).

Essa realidade é produto de uma política de Estado que historicamente tem exercido papel fundamental em prol da classe dominante, articulando para manter e ampliar sua estrutura de poder perante a sociedade. A burguesia necessita do

Estado para contribuir com o fortalecimento de sua ideologia e acumulação de capital. Dessa forma, a educação básica fica em segundo plano, provocando drásticas consequências para a classe menos favorecida.

O conceito geral marxista de Estado compreende uma sociedade historicamente determinada onde o Estado age como um comitê da classe dominante, um comitê cuja função particular é organizar e concentrar o poder repressivo a fim de manter o controle da classe dominante sobre a produção (CARNOY, 1990, p. 21).

As estratégias para favorecer a classe detentora do poder dominante se efetivam a partir das constantes reformas, sejam trabalhistas, previdenciárias ou educacionais. Dessa forma, o Estado contribui para manter a estrutura em diversos aspectos sociais para assegurar a produção e gerar lucro ao grande capital. “O poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo” (MARX; ENGELS, 2008, p. 12).

E a escola não está ausente dessa administração, pois a própria origem dessa instituição de ensino relaciona-se ao interesse da classe que detém o poder material, na relação de produção entre duas classes sociais definidas, os proprietários da terra (senhores) e os escravos, que trabalhavam para garantir sua existência e a dos seus senhores. Nessa relação, surgiu a escola para a classe que não trabalhava, os donos da terra.

A partir do momento em que a procriação da terra – que era então o meio de produção fundamental – assume a forma privada, surge a classe dos proprietários; estes, por deterem a propriedade da terra, colocavam para trabalhar aqueles não proprietários. Sobre essa base, constitui-se o modo de produção antigo ou escravista, no qual os escravos trabalhavam para produzir a sua existência e a dos seus senhores. Esta propriedade privada da terra, que ocorre tanto no modo de produção medieval ou feudal, propicia o surgimento de uma classe ociosa, que não precisa trabalhar para sobreviver porque o trabalho de outros garante também a sua sobrevivência. É aí que podemos localizar a origem da escola (SAVIANI, 2008, p. 94).

A escola surgiu para ocupar o tempo da classe que detinha a propriedade da terra, não precisava trabalhar, mas tinha tempo livre para o lazer. Esse espaço digno para a diversão era a escola. Uma realidade presente ainda hoje, quando é comum ouvir dizer que alguém não estuda, somente trabalha, ou como observamos na fala de um dos pescadores: “fulano estuda, não trabalha”.

Escola, em grego significa “o lugar do ócio”. O tempo destinado ao ócio. Aquele que dispunha de lazer, que não precisava trabalhar para sobreviver, tinha que ocupar o tempo livre, e essa ocupação do ócio era traduzida pela expressão escola. Na idade média, evidenciou-se a expressão latina *otium cum dignitate*, o “ócio com dignidade”, isto é, a maneira de se ocupar o tempo livre de forma nobre e digna. A palavra ginásio possui origem semelhante. Ginásio era, e ainda é, o local onde se pratica os jogos, a ginástica; era, pois, o local utilizado por aqueles que dispunham de lazer, de tempo livre, de ócio (SAVIANI, 2008, p. 95).

O contexto histórico do surgimento da escola e seu desenvolvimento possibilita entender que essa instituição possui vínculo com as ideologias da classe que detém o poder econômico. Mudaram os sujeitos, mas a concepção permanece. No lugar dos senhores, surge a burguesia, concentrando o poder da produção e interferindo ideologicamente na concepção da escola: “Com o advento desse tipo de sociedade, **moderna**, vamos constatar que a forma escolar da educação se generaliza e se torna dominante” (SAVIANI, 2008, p. 96, grifo meu).

A escola é um espaço também de disputa ideológica, a classe burguesa, de um lado, apropriando-se dessa instituição para ampliar a reprodução das mentalidades nos moldes do capitalismo: “Um aparelho ideológico do Estado desempenha o papel dominante, muito embora não escutemos sua música, a tal ponto ela é silenciosa! Trata-se da Escola” (ALTHUSSER, 1985, p. 79). De outro lado, um grupo de pensadores, como Saviani (2008), acredita que o papel da escola é transmitir conteúdo vivo, que esteja envolvido com a realidade dos alunos.

A contradição como realidade e expressão da realidade é capaz de indicar à educação não apenas seu momento de integração no projeto de dominação, exercido pela ação e política existentes, mas também seu momento possível de negação e resistência (CURY, 2000, p. 121).

Essa contradição da escola segue a ideologia do modo de produção vigente, pautado na produção individual, na acumulação de lucro, a partir da escravização do trabalho alheio: “enquanto o capitalista é livre na aparência e na essência, de direito e de fato, formal e materialmente, o trabalhador é livre apenas na aparência, no plano do direito e no aspecto formal. Essencialmente, de fato e materialmente, ele é escravo” (SAVIANI, 2009, p. 23).

É nessa contradição que se encontra a escola, de modo que, a partir das falas dos entrevistados, sonha-se com uma escola que proporcione o saber a todos,

sem distinção de qualquer natureza; porém, esse sonho fica inviável no capitalismo, que tem como base a desigualdade social:

[...] o desenvolvimento da educação e, especificamente, da escola pública, entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista. Esta, ao mesmo tempo em que exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente porque isso implicaria a sua própria superação (SAVIANI, 2009, p. 26).

Nessa condição, cabe a luta de classes, com os trabalhadores, como os pescadores aqui analisados, organizando-se cada vez mais em prol da conquista do acesso à escola; evidentemente, não é uma luta fácil, porque os capitalistas dispõem de estruturas para se manter no poder, porém isso não pode ser obstáculo ao fortalecimento de organizações da classe trabalhadora.

A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação social (LUCKESI, 1994, p. 69).

Na luta pela finalidade da escola, os pescadores demonstram esperanças de melhores condições de vida. “É importante ensinar nossos filhos para ser educado, para ter dias melhores, não é porque vivemos no mato, na ilha, que não possamos aprender ‘coisas’ boas, sonhar com futuro feliz para nossos filhos, temos esse direito como cidadão” (PESCADOR 4). A luta pela conquista do saber sistematizado é agenda histórica da classe trabalhadora, um sonho para que a escola se torne espaço de produção de saberes capaz de analisar criticamente a sociedade, rumo à transformação.

Uma educação popular pelo Estado é totalmente rejeitável. Determinar por uma lei geral os meios das escolas primárias, a qualificação do pessoal docente, os ramos de ensino, etc., e, como acontece nos Estados Unidos, supervisionar por inspetores do Estado o cumprimento destas prescrições legais, é algo totalmente diferente de nomear o Estado educador do povo! Mais ainda, é de excluir igualmente o governo e a igreja de toda a influência sobre a escola. Ora, no Império Prusso-alemão (e que não se recorra ao subterfúgio duvidoso de que se está a falar de um Estado do futuro: já vimos o que ele é), inversamente, é o Estado que precisa de uma muito rude educação pelo povo (MARX, 1981, p. 21).

Acreditar na escola significa lutar para a transformação da sociedade, sonhar com vistas a um futuro melhor para os trabalhadores. Escola e sociedade são produtos de um mesmo contexto, um é segmento do outro. A melhoria da sociedade proporciona melhores saberes formalizados, ou vice-versa, pois “é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro lado, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais” (MARX; ENGELS, 1983, p. 96).

Os pescadores entrevistados compreendem as dificuldades que tiveram quando frequentaram a escola, obstáculos de toda a ordem, fossem financeiros ou logísticos, para chegar até a escola. Os desafios para o acesso e a permanência na escola não intimidaram a luta dos trabalhadores da pesca, que continuam articulando-se com outros movimentos sociais em prol do direito de estudar.

Considerações finais

Tratamos de analisar a negação do saber sistematizado aos pescadores da Colônia Z-16, um direito ainda muito distante daquilo que está assegurado na Constituição Federal. Trata-se de uma realidade que vem naturalizando-se no contexto das políticas públicas educacionais brasileiras.

Desde o período colonial, a educação para os sujeitos que não tiveram acesso na idade certa continua um desafio, e mesmo com a promulgação da Constituição de 1988 e da LDB de 1996, ainda há necessidade de acesso e permanência na educação básica. A situação é mais drástica ainda quando se trata de sujeitos que vivem em comunidades distantes do espaço urbano, como os pescadores: é um direito que ainda precisa ser materializado aos homens e mulheres da pesca artesanal.

O Estado, como instituição responsável pela educação brasileira, precisa assumir sua responsabilidade, pois o que se tem observado é uma política educacional muito tímida para atender à sociedade, principalmente aos mais necessitados, com destaque para a educação de jovens e adultos.

Tratou-se, ainda, da contradição da escola, de modo que esta, ao mesmo tempo em que é produto das ideologias do modo de produção capitalista, torna-se também espaço de produção de saber que se articula com a contra hegemonia. “O

saber se articula com a luta de classes e com o crescimento das forças produtivas” (CURY, 2000, p. 127).

Os pescadores demonstraram exemplo de organização social que pode contribuir para ampliar o debate sobre as alternativas em prol do direito à educação. A organização coletiva, sem dúvida, é um instrumento fundamental para impulsionar reivindicações ao acesso e permanência de todos na escola. Porém, somente para uma fração de classe, como a dos pescadores, torna-se desafiadora a articulação da conquista dos direitos educacionais.

Na conjuntura por que o Brasil vem passando, com os governos assumindo compromisso com os ditames do mercado, fortalecendo cada vez mais os empresários nacionais e internacionais, há necessidade de ampliar as organizações em torno dos movimentos sociais, para fortalecer as lutas conjuntas dos trabalhadores que compõem a classe que vive do trabalho e para pressionar o Estado a fazer valer o que garante a Constituição Federal: educação para todos, com qualidade.

Referências

ALMEIDA, A. de; CORSO, A. M. **Educação de jovens e adultos**: interfaces política, histórica e pedagógica. [Guarapuava, PR]: Unicentro, 2014.

ALTHUSSER, L. **Aparelho ideológico do Estado**: notas sobre os aparelhos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de junho de 2021.

CARNOY, M. **Educação, economia e Estado**: base e superestrutura – relações e mediações. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

COLÔNIA DE PESCADORES Z-16. **Estatuto Social da Colônia de Pescadores Z-16 de Cametá**. Reformado no dia 20 de julho de 2009, adequado ao novo Código Civil Brasileiro, instituído através da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2006. Cametá, PA, 2009.

COSTA, G. S. **Desenvolvimento rural sustentável com base no paradigma da agroecologia**. Belém: UFPA/NAEA, 2006.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

DAMASCENO, M. N. O saber social e a construção da identidade. **Contexto e Educação**, Ijuí, n. 38, p. 19-39, jun. 1995.

FRANCO, M. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FURTADO, G. D.; BARRA, J. D. F. **Pescadores artesanais de Cametá: formação histórica, movimentos e construção de novos sujeitos**. Cametá, PA: Novo Tempo, 2004. (Novo Tempo Cabano, 5).

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Contexto e Educação**, Ijuí, n. 4, p. 47-59, dez. 1986.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2021.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1989.

_____. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal e lógica dialética**. 5. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LEMME, P. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Texto_Paschoal_Lemme.pdf>. Acesso em 16 de maio de 2021.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARX, K. Crítica do Programa de Gotha. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa-Omega, 1981. V. 1.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos de 1844**. Lisboa: Edições 70, 1989.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1983.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

RIOS, T. A. **Ética e competência**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, D. S. **Saberes sociais e luta de classe: um estudo a partir da Colônia de Pescadores Artesanais Z-16 – Cametá/Pará**. 2012. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **O paradoxo da educação escolar: análises críticas das expectativas contraditórias depositadas na escola**. Conferência de encerramento do evento “Pedagogia em debate”, proferida na Universidade Tuiuti, Curitiba (PR), em 11 de setembro de 2009. Disponível em: <<https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/1861>>. Acesso em 22 de agosto de 2021.

SANTOS, V. C.; GARCIA, F. M. O fechamento de escolas do campo no Brasil: da totalidade social à materialização das diretrizes neoliberais. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, dossiê n. 4, v. 1, out. 2020.

SOUSA JÚNIOR, J. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2010.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: 1. A árvore da liberdade**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

TOURAINÉ, A. Nas fronteiras dos movimentos sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 13-16, jan./abr. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/se/a/3QY76c7QYKM6NjnjXV5y7Wk/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 06 de junho de 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.