



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**TRABALHO, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: um  
estudo sobre o saber e a atuação política dos pescadores da  
Colônia Z-16, no Município de Cametá-PA**

**EGIDIO MARTINS**

Belém  
2011

**EGIDIO MARTINS**

**TRABALHO, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: um  
estudo sobre o saber e a atuação política dos pescadores da  
Colônia Z-16, no Município de Cametá-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, na linha de pesquisa Políticas Públicas Educacionais, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo.

Belém  
2011

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –**  
Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda/ Instituto de Ciências da Educação /UFPA, Belém-PA

---

Martins, Egidio.

Trabalho, educação e movimentos sociais: um estudo sobre o saber e a atuação política dos pescadores da Colônia Z-16, no município de Cametá-PA; orientador, Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo. – 2011.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2011.

1. Colônia de pescadores – Cametá (PA) . 2. Educação e Estado – Cametá (PA). 3. Pescadores – Atividade política – Cametá (PA) . 4. Movimentos sociais – Cametá (PA). I. Título.

CDD - 21. ed.: 305.5098115

---

# **EGIDIO MARTINS**

## **TRABALHO, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: um estudo sobre o saber e a atuação política dos pescadores da Colônia Z-16, no Município de Cametá-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo – UFPA

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Gilmar Pereira da Silva – UFPA

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Ivanilde Apoluceno de Oliveira – UEPA

Avaliado em: 02/05/2011

Conceito: \_\_\_\_\_

À minha mãe, Santina Pureza Martins, que me proporcionou a primeira educação e me conduziu nos valores familiares para estar sempre preocupado com temas sociais.

À memória dos meus avós maternos, Elpidio Rodrigues Martins e Joana Pureza Martins, que fizeram parte intensiva da minha infância.

À minha esposa Valdileia Carvalho da Silva, que sempre entendeu e apoiou este momento de conquista.

Aos meus filhos Egileno da Silva Martins, Egilie da Silva Martins, Bruno Wendell da Silva, que, embora não tenham compreensão ainda de uma conquista como esta, sempre estiveram presente nos movimentos deste trabalho.

Ao meu orientador, o Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo, pela chamada de atenção no momento preciso, pela dedicação e profissionalismo durante a construção desta pesquisa.

## AGRADECIMENTO

Este trabalho não seria possível sem a colaboração de um conjunto de sujeitos, que direta ou indiretamente contribuíram para tal materialização. Portanto, agradeço.

A Deus por nos proporcionar a vida, a incompletude do ser humano e o questionamento de sua própria existência.

À minha mãe e amiga, que sempre apoio meus sonhos, incentivando a lutar pela minha realização pessoal, profissional e científica.

À minha esposa, que tem compreendido e apoiado a dedicação nesta pesquisa.

Ao meu orientador Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo, que aceitou o desafio de orientar esta pesquisa a partir de uma relação amigável.

A todos os meus professores (as) da turma do mestrado 2009, que possibilitaram uma leitura crítica acerca da temática em estudo, ao mesmo tempo em que indicaram literaturas para sustentar a pesquisa.

À Universidade Federal do Pará/ Campus Universitário do Tocantins/Cametá, por ter proporcionado as bases científicas e os incentivos para a realização deste estudo.

Ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, com todos os seus funcionários, por prestar serviços quando necessários para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva e a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Ivanilde Apoluceno de Oliveira, que fizeram parte da banca de qualificação e sem dúvida contribuíram com suas observações significativas.

Ao Prof. MSc. Doriedson do Socorro Rodrigues, que fez parte como ouvinte da banca de qualificação e que compartilhou experiências e incentivos, em outros momentos, para a realização desse sonho.

À Colônia de Pescadores Z-16 de Cametá, que não mediu esforços para contribuir nos momentos oportunos.

À professora e diretora Esther Eunice Corrêa Furtado, da Escola Noêmia Martins, que compreendeu a natureza deste estudo e nos momentos oportunos contribuiu de acordo com suas possibilidades.

Aos colegas: médico Dionei Cardoso Pereira e Prof. Dael Cardoso Pereira, pelo incentivo e apoio nos momentos necessários.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

- APACC – Associação Paraense de Apóio às Comunidades Carentes
- AE – Aparelho do Estado
- BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
- BASA – Banco da Amazônia
- BB – Banco do Brasil
- CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
- CNP – Conferência Nacional dos Pescadores
- CPP – Conselho Pastoral da Pesca
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CPT – Comissão Pastoral da Terra
- CMDRS – Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável
- FEPA – Federação Estadual dos Pescadores
- IBGE – Fundação Instituto de Geografia e Estatística
- INSS – Instituto Nacional de Seguridade Nacional
- IDEAS – Instituto de Desenvolvimento e Ambiental do Baixo Tocantins
- MONAPE – Movimento Nacional dos Pescadores
- MOPEPA – Movimento dos Pescadores do Pará
- MONAB – Movimento Nacional dos Atingidos por Barragens
- MODERT – Movimento em Defesa da Região Tocantina
- MMA – Ministério do Meio Ambiente
- PT – Partido dos Trabalhadores
- PP – Pastoral da Pesca
- PR – Pastoral Rural
- PD/A – Projetos Demonstrativos do Programa Piloto para a Proteção das Florestas Tropicais
- PDJUS – Plano de Desenvolvimento Sustentável da Microrregião a Jusante da UTE de Tucuruí.
- STTR – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo os saberes dos trabalhadores da Colônia Z-16 construídos no trabalho. Objetivamos analisar o saber produzido pelo trabalho dos pescadores e a participação política desses sujeitos no contexto social de seus movimentos. Para o desenvolvimento deste estudo nos pautamos na abordagem qualitativa e optamos pelo estudo de caso, tendo como referência o materialismo histórico. Constituem os referenciais teóricos: Marx, Saviani, Frigotto, Schawrtz, Damasceno, Franco, Fischer, Machado, Kuenzer, Santos, entre outros. Analisamos os resultados das entrevistas que nos possibilitou chegar às seguintes conclusões: a) os pescadores desenvolvem seus saberes a partir do seu trabalho; b); os saberes dos trabalhadores entrevistados, são desenvolvidos de modo contraditório, em meio às relações estabelecidas e, ao mesmo tempo, confirmam a identidade da classe trabalhadora, mas também revelam valores próprios do capital; c) os trabalhadores compreendem a escola como meio de ascensão social e não como possibilidade de valorização de seus próprios saberes; d) a atuação política dos pescadores contribui para desenvolver o saber no e para seus trabalhos. Assim, percebemos que esta temática precisa ser aprofundada e a continuidade da reflexão pode favorecer o empoderamento dos trabalhadores.

**PALAVRAS CHAVE:** Saberes de pescador. Trabalho e Educação. Colônia de Pescadores Z-16.



## **ABSTRACT**

In this research, we had as an object of study the knowledge of the workers of the Colony Z-16 built during the work. We aimed to analyze the knowledge produced by the work of the fishermen and the political participation of those individuals in the social context of their movements. To the development of that study, we discussed in the qualitative approach and opted by the study of case, and having as reference the historical materialism. As theoretical reference, we had Marx, Saviani, Frigotto, Schawrtz, Damasceno, Franco, Fische, Machado, Kuenzer, Santos among others, we analyzed the result of the interviews which enabled us to come to the following conclusions: a) the fishermen develop their knowledge from their work; b) the knowledge of the workers interviewed are developed in a contradictory way by the relations established and, at the same time, confirm the identity of the working class, but they also reveal proper values of the capital; c) the workers understand the school as a mean of social rise and not as a possibility of valuation of their own knowledge; d) the political performance of the workers contributes to develop the knowledge in and to their works. This subject matter needs to be deepened and the continuation of the reflection may favor the power of the workers.

**KEYWORDS:** Fisherman's knowledge. Work. Fishermen's Colony Z-16.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	9
<b>CAPÍTULO 1: OS PRESUPOSTOS METODOLÓGICOS: a trajetória da pesquisa</b>	14
1.1 A característica da pesquisa	14
1.2 A abordagem qualitativa	15
1.3 As técnicas e os instrumentos de coleta de dados	21
1.4 A entrevista semi-estruturada	22
1.5 Os procedimentos de análises dos dados	24
<b>CAPÍTULO 2: TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS: UMA ANÁLISE SOBRE A HISTÓRIA E A ATUAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES DA COLÔNIA Z-16</b>	28
2.1 O cenário da pesquisa	29
2.2 Movimentos Sociais, como aprendem?	34
2.3 A colônia de pescadores Z-16, um recorte histórico	38
2.4 A colônia de pescadores Z-16 e a parte progressista da igreja católica	43
2.5 A colônia de pescadores Z-16, atuação política e o Estado	48
<b>CAPÍTULO 3: A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOS TRABALHADORES: um panorama teórico</b>	54
3.1 O que se entende por saber do trabalhador	57
3.2 O saber construído a partir do sujeito na relação com o mundo	60
3.3 O saber como reflexão e como existência do mundo	64
3.4 Saber, trabalho e cultura	67
<b>CAPÍTULO 4 – OS SABERES DOS PESCADORES DA COLÔNIA Z-16, CONSTRUÍDO A PARTIR DE SUAS RELAÇÕES NO TRABALHO</b>	70
4.1 É trabalhando que os pescadores aprendem e constroem seus saberes	76
4.2 O saber se relaciona com a natureza e com os outros	79
4.3 O saber histórico em movimento	82
4.4 O saber não relativo ao pensar e fazer, somente não sistematizado	88
4.5 Saber e contradição	89
4.6 A importância atribuída à escolarização regular em relação ao saber adquirido no desempenho do trabalho do pescador	91
4.7 O Estado, a escola e a exclusão do trabalhador da pesca	95
4.8 Trabalho, luta e a educação dos pescadores	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	104
<b>REFERÊNCIAS</b>	109

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo os saberes construídos no trabalho dos trabalhadores da Colônia Z-16. O interesse em pesquisar esse objeto se justifica pela carência de estudos sobre essa temática, ao mesmo tempo pela sua relevância, ou seja, refletir que a educação, os saberes não se constroem somente nos espaços escolares, mas também nas relações de trabalho.

O estudo está relacionado também com a trajetória da nossa participação nos movimentos sociais, entre eles, alguns vinculados à igreja, partidos políticos e sindicatos dos professores, relações essas relações que despertaram o interesse para pesquisar assunto fora do âmbito escolar. Na monografia de especialização, por exemplo, discorremos sobre as experiências educativas desenvolvidas pelos pescadores.

Assim, neste estudo demonstramos que esses sujeitos não tiveram oportunidade de completar seus estudos na escola, espaço privilegiado de desenvolver o saber sistematizado, como destaca Saviani (2008, p. 18) “ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado”. Este aspecto, porém, não impediu que os pescadores construíssem saberes na relação com o seu trabalho.

Na pesquisa, as entrevistas revelaram que os pescadores aprendem no e pelo trabalho, que há dificuldade de aprender a construir os instrumentos de sua profissão, e uma delas é o tempo necessário para terminar de tecer uma malhadeira, por exemplo, aprendizagem que ocorre a partir da relação com seus próprios pares, no contexto do trabalho.

Assim, traçamos o problema desta pesquisa. Questionam-nos se os saberes dos pescadores da Colônia Z-16, produzidos a partir do seu trabalho, vêm contribuindo para fortalecê-los como sujeitos, assegurando a sobrevivência deles e de suas famílias ou esses saberes vêm contribuindo para negar o seu próprio trabalho. Ao mesmo tempo, indagamos se os pescadores encontraram na Colônia Z-16 um espaço para desenvolver seus saberes no trabalho que possibilitasse a humanização ou se os trabalhadores encontraram nessa entidade uma alternativa para adquirir os benefícios que a instituição tem conquistado perante o Estado, contradizendo a sua prática.

Entendemos os limites de uma pesquisa como essa para discutir tal problema. Uma das dificuldades se encontra na carência de literatura referente à temática proposta. Não é nossa intenção saber por que essa vertente de estudo não tem despertado o interesse de muitos pesquisadores e arriscamo-nos a dizer que esse fato talvez se justifique pela recente

incorporação da temática no campo científico. Segundo Santos, (2002) esse campo de estudo começa ganhar espaço a partir da década de 1990, quando se intensifica o processo de globalização da economia, e quando conseqüentemente o processo de trabalho também ganha outra dimensão. Essa realidade tem chamado atenção de alguns pesquisadores para o saber no trabalho e as pesquisas vêm demonstrando que no processo do trabalho desenvolve-se educação (SAVIANI, 2008).

A categoria trabalho ganha um espaço privilegiado nesta pesquisa uma vez que o trabalho é central na essência humana. É através do trabalho que o homem constrói relações e sem essa relação seria impossível o homem tornar-se homem e construir a sociedade. O homem é o que é a partir da relação consigo mesmo, com a natureza e com o mundo. É no conjunto dessa relação que o ser humano constrói o saber, um saber produzido a partir do trabalho, inter-relacionado com o contexto social.

Nesse sentido, o saber se propaga a partir da interdependência de fatores humanos - o afetivo, o social, o cultural, o histórico e o político. Isso fica explícito nos escritos de Sousa Junior (2010, p. 60) ao considerar que “o trabalho, num procedimento reflexivo de maior abstração, é a atividade vital, ontologicamente fundamental, através da qual o homem se faz homem”.

O saber está relacionado com a identidade, com a história, com o conhecimento e com a vida. Significa dizer que o saber também possibilita entender, discutir e refletir a construção da sociedade e possibilita, inclusive, pensar numa sociedade onde os trabalhadores tenham seus direitos garantidos.

Os saberes estão relacionados também com uma concepção de sociedade. Discutir saber é reconhecer que a educação não se faz somente nos espaços escolares, já que muitas vezes este espaço está mais preocupado com as atividades de leitura e escrita sem as possibilidades de reflexão sobre a educação desenvolvida nos próprios processos de trabalho, como acontece com os pescadores da Colônia Z-16.

Procedendo dessa forma, a escola parece ignorar que a educação é um processo que acontece em diversos espaços, entre eles o espaço de trabalho que engloba a produção e a formação do homem como sujeito construtor de sua própria história. É nesse contexto que esta pesquisa ganha relevância, de modo que a Colônia Z-16, segundo Costa (2006), é um movimento social que historicamente vem se destacando no cenário da Região Tocantina com a possibilidade de converter-se num espaço de debate com diversas instituições sociais. Esta é uma realidade que tem despertado o interesse de alguns pesquisadores em estudar os saberes dos trabalhadores, reconhecendo que o saber produzido na escola tem sua importância, mas

que é necessário avançar o conhecimento sobre a contribuição que os saberes, como dos pescadores da Colônia Z-16, têm para analisar a situação concreta em que se encontra esta sociedade.

Grzybowski (1987) tem afirmado que os movimentos sociais constroem sua própria maneira de se organizar, de lutar, de participar das discussões políticas onde estão inseridos. Essa maneira de participar dos movimentos são frutos das reflexões construídas a partir do trabalho, como saberes desenvolvidos no contexto interno do movimento. Dessa forma, o trabalhador cria-se identidade e apresenta para o mundo sua concepção política e ideológica. Para Grzybowski (1987), os movimentos sociais têm desenvolvido uma dinâmica que afirma sua identidade social, ao mesmo tempo ampliam sua participação na discussão política na sociedade.

Assim, articulamos os objetivos dessa pesquisa: i) identificar como o saber dos pescadores da colônia Z-16 é produzido a partir do seu trabalho; ii) compreender a participação política dos pescadores no contexto do próprio movimento em que eles participam; analisar a concepção de escola dos pescadores.

A materialização desses objetivos foi pautada nas entrevistas realizadas com os sujeitos desta pesquisa, articulada com os referenciais teóricos no sentido de apresentar uma reflexão em torno do objeto pesquisado próximo da realidade.

Para registrar nossa geração de dados utilizamos uma máquina digital, com permissão dos entrevistados obedecendo aos seguintes passos. Uma semana antes da entrevista entramos em comunicação com o presidente da colônia, para informar do nosso trabalho. Em seguida, agendamos as entrevistas com os pescadores e selecionamos seis deles para com os dados gerados junto a eles constituirmos o corpus de nosso trabalho.

Essa seleção partiu dos seguintes critérios: a) não pertencer à coordenação executiva da colônia, já que este estudo não está voltado para a gestão do movimento, mas para o trabalho propriamente dito do pescador, ou seja, a pesca; b) ser pescador filiado há mais ou menos dez anos, a fim de que pudéssemos fazer uma comparação entre a relação de trabalho dos sujeitos mais experientes com a dos menos experientes; c) ser trabalhador que realmente sobrevive da pesca, para analisarmos os saberes dos pescadores mais próximo possível da realidade.

Para identificar a fala dos entrevistados no texto, eles foram denominados na pesquisa como sujeitos P1, P2, P3, P4, P5, P6. Para contribuir com a geração dos dados desenvolvemos alguns eixos norteadores, a saber: a) saberes próprios dos pescadores da Colônia Z-16; b) a

aprendizagem dos saberes dos pescadores; c) o processo de escolarização dos pescadores; d) a luta dos pescadores no contexto dos movimentos sociais (Colônia de Pescadores Z-16).

Esses eixos nos possibilitaram direcionar o rumo da nossa entrevista, de modo que não aplicamos perguntas fechadas, deixamos os entrevistados à vontade para se expressarem tendo o tempo suficiente para expor as informações necessárias sobre a sua realidade. Daí porque, as entrevistas assemelham-se a diálogos com os pescadores, como gravações longas de quase uma hora em média, para que pudéssemos perceber os diversos detalhes presentes nas falas dos entrevistados.

Essa metodologia contribuiu para termos uma análise próxima da realidade, proporcionando um espaço aberto de discussão, de modo que não analisamos os saberes e a atuação política dos sujeitos pesquisados a partir de um único foco de compreensão. Ao contrário, buscamos estudar o contexto real em que os pescadores estão inseridos, ou em outras palavras, buscamos evidenciar os saberes que os pescadores vêm desenvolvendo a partir do seu trabalho, compreendendo-os como um saber histórico e social.

Feitas essas considerações, identificamos alguns resultados da presente pesquisa, em que destacamos a fragmentação dos saberes dos pescadores, na medida em que eles vêm trocando ainda que de forma tímida suas ações, suas histórias, seus saberes, construídos através de seus trabalhos, pela concepção de saberes apropriados pela classe de detém o poder do capital. Isso quer dizer que mesmo que a atuação política dos pescadores contribua para fortalecer os saberes desses sujeitos não se pode negar que neles está presente a propagação da ideologia da classe dominante.

Ficou evidente nas falas dos entrevistados que seus saberes são construídos a partir dos seus trabalhos relacionados com o contexto social, saberes esses desenvolvidos ao longo da história. Apesar disso, eles reconhecem a importância do saber sistematizado e por isso impulsiona seus filhos a frequentar a escola.

Para a constituição de um foco de análise da realidade dos sujeitos deste estudo, procuramos articular a literatura do campo da sociologia e da filosofia sobre a construção do conhecimento a partir da experiência concreta com o trabalho em obras que possibilitaram uma leitura crítica do objeto em estudo.

Assim, a crítica feita não focaliza a descrença nas organizações e nos trabalhos dos pescadores, mas chama atenção para a forma de trabalho e de atuação política presentes no contexto dos trabalhos dos sujeitos pesquisados. Assim, teremos uma reflexão crítica não somente do trabalho dos pescadores, mas uma contribuição para refletir sobre a lógica do sistema capitalista relacionado com a vida do trabalhador.

Para Furtado e Barra (2004) os trabalhadores da Colônia Z-16 têm garantido muitas conquistas sociais, lutando contra as elites do poder econômico, principalmente local. Porém, até que ponto se pensa que está criticando a lógica do capital? A presente pesquisa demonstrou que os trabalhos, as atuações políticas dos trabalhadores da pesca está inserido numa relação de contradição, posto que ao mesmo tempo em que os pescadores constroem os saberes a partir do seu trabalho, desenvolvem ações que favorecem a lógica da classe detentora do poder econômico, a burguesia. Isso quer dizer que o discurso se apresenta contra as elites do poder, mas as ações, os saberes possibilitam a manutenção das ideologias liberais. Como se expressa Orso (2007, p. 163) “falar de liberalismo significa falar de algo que está presente em nossa vida, nas relações sociais. Está tão incorporado a nossa vida que às vezes, apesar de não admitirmos, na prática, somos mais liberais do que pensamos”.

O presente estudo está dividido em quatro capítulos. O primeiro, intitulado “Os pressupostos metodológicos: a trajetória da pesquisa”, tem a finalidade de demonstrar os passos metodológicos que esta pesquisa percorreu, destacando a abordagem e a pesquisa utilizada, assim como os instrumentos de geração e os procedimentos de análises dos dados.

O segundo capítulo, “Trabalho e Movimentos Sociais: uma análise sobre a história e a atuação política dos trabalhadores da Colônia Z-16”, tem como objetivo demonstrar historicamente uma síntese da organização dos pescadores no contexto nacional, estadual e municipal. Destacamos que os sujeitos desta pesquisa têm construído uma história de luta a partir de seu movimento em prol de garantir sua participação legítima na sociedade.

No terceiro capítulo, “Saberes do trabalhador, um panorama teórico” apresentamos uma noção dos teóricos marxistas que contribuem para respaldar o presente estudo.

No quarto capítulo, focalizamos “Os saberes dos pescadores da Colônia Z-16 construído no trabalho dos pescadores”; neste, estão centradas as análises das entrevistas, ou seja, o resultado das apreciações das informações coletadas.

Por fim, apresentamos as considerações finais, onde destacamos que os pescadores desenvolvem saberes a partir do seu trabalho, contribuindo para assegurar suas condições de vida, porém, que estes saberes e a atuação política dos trabalhadores da Colônia de Pescadores-16 estão relacionados a com o saber apropriado pelo capital, contribuindo de maneira indireta para a manutenção do *status quo*.

## **1. OS PRESUPOSTOS METODOLÓGICOS, A TRAJETÓRIA DA PESQUISA**

Neste capítulo apresentamos os procedimentos que serviram para gerar e analisar os dados das entrevistas com os trabalhadores da Colônia Z-16, sequenciados na seguinte formatação:

### **1.1 A CARACTERÍSTICA DA PESQUISA**

De forma ampla a pesquisa visa construir o conhecimento sobre um determinado assunto como um processo com um conjunto de elementos que possibilitará realizar uma análise sistematizada de um determinado objeto. Assim, se expressa Gatti (2002, p. 9): “pesquisa é ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa”. Através da pesquisa não se constrói qualquer informação, por isso, o ato de pesquisar requer um procedimento específico de acordo com o assunto escolhido, de modo que a especificidade demonstra que não se quer construir qualquer conhecimento, mas uma compreensão crítica além do que se observa.

[...] o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. Um conhecimento que pode até mesmo contrair esse entendimento primeiro e negar as explicações óbvias a que chegamos com nossas observações superficiais e não-sistemáticas. Um conhecimento que obtemos indo além dos fatos, desvendando processos, explicando consistentemente fenômenos segundo algum referencial (GATTI, 2002, p. 9).

Nesse sentido a pesquisa nos possibilita assegurar as informações o mais próximo possível da realidade, nos fornecendo certa segurança, (GATTI, 2002), no campo das pesquisas das ciências humanas, em que os resultados dos estudos podem abrir-se para outros questionamentos e incertezas. Isso porque a pesquisa não é algo fechado e não existe uma única maneira de pesquisar, o que se tem são indicações, propostas de investigar um assunto.

Não há um modelo de pesquisa científica, como não há “o” método científico para o desenvolvimento da pesquisa. Essa é uma falsa idéia, pois o conhecimento científico se fez e se faz por meio de uma grande variedade de procedimentos e a criatividade do pesquisador em inventar maneiras de bem realizar os seus estudos tem que ser muito grande. A pesquisa não é, de modo algum, na prática, uma reprodução fria das regras que vemos em alguns manuais. O próprio comportamento do pesquisador em seu trabalho é-lhe peculiar e característico (GATTI, 2002, p. 11).



Não há um modelo de pesquisa científica, um procedimento único a seguir, o que se tem são propostas, sugestões de fazer pesquisa porque investigar um assunto e construir o conhecimento que esteja à altura da realidade depende muito da postura do investigador.

## 1.2 ABORDAGEM QUALITATIVA

Esta pesquisa se pautou na abordagem qualitativa, por defender uma visão ampla ao mesmo tempo integrada do objeto a ser investigado. Qualitativa porque envolve elementos que interferem nos fenômenos estudados tal como preconiza Ludke e André (1986):

Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativo de pesquisa (que divide a realidade em unidades possíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.17).

A opção pela pesquisa qualitativa, além da visão holística, se pauta na flexibilidade de investigar o objeto de estudo levando em consideração que, no momento oportuno, pode haver a necessidade de modificar alguns elementos da pesquisa, como por exemplo, mudanças de categorias, e outros elementos que porventura podem aparecer. Para Alves-Mazzotti e Gewandsznnajder, (2002, p. 147) “as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos”. O saber e a atuação política do trabalhador da Colônia estão relacionados num contexto que envolve o social, o cultural, político e entre outras dimensões.

Essa diversidade em torno do objeto da pesquisa não possibilita antecipar qualquer conclusão a respeito do que está sendo investigado pois o foco da pesquisa vai criando os rumos do processo de investigação.

[...] nas pesquisas qualitativas [...] o foco da pesquisa vai sendo ajustado ao logo do processo. Assim, o grau de especificação do problema na fase de planejamento irá variar em função de característica deste, bem como da posição do pesquisador ao longo do continuum- qualitativo (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNNAJDER2002, p. 147).

Essa característica, principalmente no que se refere o posicionamento do pesquisador, contribuiu na escolha desse tipo de abordagem, de modo que o nosso objeto desse estudo requer do pesquisador uma leitura ampla, envolvendo todo um contexto articulado. Este é um dos fatores que orienta nossas preocupações de modo que tanto o objeto como o local da pesquisa estão inseridos numa relação interdependente de fatores internos e externos.

Para Bogdan e Biklen, (1994), o local a ser investigado deve ser analisado no seu contexto histórico e tratado na pesquisa qualitativa como um espaço que está inserido em diversos aspectos sociais, daí a importância do pesquisador nessa pesquisa. Como frisa Triviños (1987, p. 128) “o chamado ambiente natural” de Bogdan existe, mas é “observado numa perspectiva que o vincula a realidades sociais maiores. O pesquisador é importante à medida que não esquece esta visão ampla e complexa do real social”.

O pesquisador que se utiliza da abordagem qualitativa considera os fenômenos pesquisados como elementos que possuem sentidos, como por exemplo, os gestos, os atos, as palavras, são ações cheias de significados. Os significados dos elementos que envolvem o objeto de estudo, é de suma importância na abordagem qualitativa porque valorizam o modo como as pessoas vivem, sentem e pensam. Por isso, nessa perspectiva os instrumentos de geração de dados, como a entrevista, devem ser mediados pelo dialogismo de tal forma que se aproximem de uma “conversação”. Assim se expressa Bogdan e Biklen a esse respeito (1994, p. 51): “o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra”.

Na abordagem qualitativa os dados são analisados de forma contextualizada, ou seja, as palavras, os documentos são discutidos a partir da riqueza do significado, respeitando a forma e o conteúdo, para que possam se aproximar da realidade. Por isso, nessa abordagem valoriza-se também a descrição detalhada do objeto pesquisado, por entender que a descrição releva um conteúdo capaz de contribuir na construção do conhecimento em torno do objeto em estudo. Isso demonstra que não se tem conhecimento pronto e acabado antes da geração dos dados, ao contrário as inferências, explicações e conclusões a que se chega devem ser analisados num processo de construção contextualizada.

Para um investigador qualitativo que planeje elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos. Não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes. O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão se tornando mais fechada e específica no extremo. O investigador qualitativo planeja utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não presume que se sabe o suficiente para perceber reconhecer as questões importantes antes de efetuar (sic) a investigação. (BOGDAN e BIKLEN, (1994, p. 50).

No contexto da abordagem qualitativa, fazemos uso do estudo de caso. Sobre as vantagens do estudo de caso. Afirma André (1995, p. 52) “é a possibilidade de oferecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de unidade social complexa, compostas de múltiplas variáveis”.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 89) “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico [...]”. A especificidade presente no estudo de caso é um dos critérios utilizados para escolhermos esse tipo de pesquisa, de modo que o objeto deste estudo encontra-se num contexto particular, o que não o isola do contexto mais amplo onde se acontecem as ações dos sujeitos pesquisados.

As perguntas, por exemplo, utilizadas nas entrevistas não são tão específicas, porque foram desenvolvidas através de eixos temáticos em torno do objeto em estudo. Isso demonstra que o processo de organização da pesquisa para estudar o fenômeno é amplo e vai se afinando na medida em que nos aproximamos do objeto a ser estudado. Bogdan e Biklen (1994) discutem que o estudo de caso nessa formatação de funil faz com que porque o pesquisador se articule para estudar o objeto delimitado, e, nessa organização, amplie da melhor forma possível o horizonte contextual da pesquisa, buscando definir os passos que irão compor cada processo, com um foco definido de tal modo que a escolha dos dados gerados sejam recolhidos, revistos, analisados até alcançar os objetivos determinados.

É nesse sentido que o estudo de caso se configura como um processo amplo que se vai estreitando, como menciona Bogdan e Biklen (1994, p. 90) “de uma fase de exploração alargada passa para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos”. É essa restrição da análise dos dados que possibilita compreender a complexidade do fenômeno investigado. Para Triviños (1984, p. 134) “a complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda o assunto”.

Dessa forma, o estudo de caso possibilita construir o conhecimento de forma concreta, mais contextualizada, também voltada para a interpretação do leitor. Nesse sentido, a interpretação do leitor será fundamental para compreender o real significado deste objeto de estudo.

[...] o conhecimento gerado pelo estudo de caso é: Mais concreto, configura-se como um conhecimento que encontra eco em nossa experiência porque é mais vivo concreto e sensório do que abstrato. Mais contextualizado, nossas experiências estão enraizadas num contexto, assim também o conhecimento

nos estudos de caso [...]. Mais voltado para a interpretação do leitor, os leitores trazem para os estudos de caso as suas experiências e compreensões, as quais levam a generalizações quando novos dados do caso são adicionados aos velhos (ANDRÉ, 2005, p. 16-17).

O objeto desta pesquisa requer uma interpretação consistente através do estudo de caso, este, por sua vez, para Triviños (1984), exige vários requisitos necessários no processo e no resultado do estudo, como objetivação, originalidade, coerência e consistência das ideias.

Além do estudo de caso, buscamos nesta pesquisa suporte na etnografia, sem considerá-la em todos os seus rigores, mas tomando-a como referência para um estudo que requer uma boa descrição de um grupo social específico, elemento esse que necessita de investigação pautada nos molde da etnografia, como ressalta André, (2005, p. 24-25), de “um conjunto de técnicas para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social.”

Um elemento que contribuiu para utilizar a pesquisa de estudo de caso etnográfico encontra-se no processo de geração de dados, de modo que o instrumento dessa geração permite uma aproximação entre pesquisador e entrevistados, para conversar, entrevistar, ou seja, gerar as informações próximas dos sujeitos.

Coletar dados numa situação de campo é, pois uma importante característica da pesquisa etnográfica. O pesquisador se aproxima das pessoas e com elas mantém um contato direto por meios de entrevistas, conversas, enquetes. [...]. Além disso, recolhe documentos formais e informais legais e pessoais, fotografia, grava em áudio e em vídeos (ANDRÉ, 2005, p. 27).

Essa característica da pesquisa etnográfica demonstra a preocupação com os significados que os sujeitos pesquisados atribuem a sua própria realidade e ao mundo que o cerca.

[...] a principal preocupação na etnografia é com o significado que as pessoas ou grupos estudados atribuem às ações, eventos e a realidade que a cercam. Os significados podem ser diretamente expressos pela linguagem ou diretamente pelas ações. Em toda a sociedade as pessoas usam sistemas complexos de significados para organizar seu comportamento, para entender a si próprias e aos outros e para dar sentido ao mundo em que vivem (ANDRÉ, 2005, p. 28).

A principal razão para buscarmos uma abordagem do tipo etnográfico em nosso estudo de caso justifica-se pelo fato de procurarmos analisar o objeto de estudo no seu acontecer natural, que possibilite para tentar fazer uma crítica o mais próximo possível da realidade pesquisada.

[...] pode se dizer que o estudo de caso do tipo etnográfico em educação deve ser usado quando : (1) há interesses em conhecer uma instância em particular (2) pretende-se compreender profundamente essa instância particular em sua complexidade e totalidade; e (3) busca-se retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próximo do seu acontecer natural (ANDRÉ, 2005, p. 31).

A opção pelo estudo de caso etnográfico justifica-se também pelo fato de este apresentar bases teóricas para discutir a problemática da educação, o que consideramos fundamental neste trabalho haja vista que ele está vinculado ao campo do trabalho e educação, em que a práxis educacional é uma das bases para que se possa alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Outra qualidade usualmente atribuída ao estudo de caso é o seu potencial de contribuição aos problemas da prática educacional. Focalizando uma instância em particular e iluminando suas múltiplas dimensões assim como seu movimento natural, os estudos de caso podem fornecer medidas de natureza prática e para decisões políticas. Isso significa que tanto a coleta quanto a divulgação dos dados devem ser pautadas por princípios éticos, por respeito aos sujeitos, de modo que sejam evitados prejuízos aos participantes (ANDRÉ, 2005, p. 36).

Estamos alerta, entretanto, que o aporte na etnografia que fazemos não se limitará à observação de campo já que não perderemos de vista o foco analítico da problemática enfocada. Do mesmo modo, compreendemos os limites de uma pesquisa de mestrado apoiada na etnografia considerando que o tempo disponível para os processos de geração de dados são exíguos, se considerarmos o tempo requerido por um estudo etnográfico em seu sentido estrito, de, no mínimo 12 meses.

Assim, para proceder à análise dos dados deste estudo, utilizamos o enfoque do materialismo histórico, a partir da sua especificidade de discutir uma particularidade num conjunto de elementos inter-relacionados sócio historicamente. Como frisa Frigotto (1994, p. 73) “[...] Para ser materialista e histórica tem que dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular”. É importante esclarecer que a totalidade não tem sentido de tudo, mas de um conjunto de elementos articulados.

Podemos observar nos escritos de Franco, (2001, p. 132) que “[...] a totalidade é um conjunto de atos articulados ou um contexto de um objeto com suas múltiplas relações ou, ainda, um todo estruturado que se desenvolvem e se cria como produção social do homem”. Fica explícito que estudar um objeto em sua totalidade é concebê-lo nas relações que o cercam, sejam econômicas, culturais ou políticas.

Procuramos analisar o objeto desta pesquisa num todo relacionado, sem dicotomizar os fatos observados, mas discutidos, analisados a partir das relações dos trabalhadores da Colônia Z-16 em sua realidade, sob pena de comprometer a construção do conhecimento, em outras palavras, a sua prática. Para Frigotto (1994, p. 81) “a teoria materialista histórica sustenta que o conhecimento efetivamente se dá *na* e *pela* práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação.”

O materialismo histórico possibilita analisar o desenvolvimento da história, da vida da sociedade, da ação e da reflexão dos homens no contexto social.

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais [...] (TRIVIÑOS, 1984, p. 51).

Para analisar a história da humanidade, compreender a ação humana, o materialismo histórico é destacado por Triviños (1984) como subsídio importante, no sentido de que com esta visada passamos a buscar uma análise da ação dos agrupamentos humanos, seja nos partidos políticos ou em outras instituições sociais. Daí a necessidade de buscar nessa ciência filosófica elementos que possibilitam analisar os saberes e a atuação política dos trabalhadores da Colônia Z-16.

No contexto da análise dos saberes dos trabalhadores da pesca é necessário discutir as literaturas que abordam os movimentos sociais, as relações dos homens entre si e dos homens com a natureza, a concepção política e religiosa dos sujeitos pesquisados, conceitos estes que ganham significados relevantes quando discutidos sob o enfoque do materialismo histórico.

O materialismo histórico define outras séries de conceitos fundamentais para compreender suas cabais dimensões, como: sociedade, formações sócio-econômicas, estrutura social, organização política da sociedade, vida espiritual, a cultura, concepção do homem, a personalidade, progresso social etc. (TRIVIÑOS, 1984, p. 52)

A presente pesquisa está embasada na abordagem qualitativa, por compreender que essa possibilita, no momento necessário, flexibilizar a investigação, através de um estudo de caso, sem contudo deixar que essa particularidade deixe de ser contextualizada.. Para tanto, as contribuições teóricas do materialismo histórico subsidiam as análises de forma que as

deduções e interpretações que fazemos perpassam pela contextualização sociopolítica e histórica, visto que estudar os saberes dos trabalhadores é dar conta de analisar numa realidade contraditória.

### **1.3 AS TÉCNICAS E OS INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS**

A escolha dos instrumentos utilizados no processo de investigação é fundamental para a construção do conhecimento em torno do objeto pesquisado. As técnicas e os instrumentos de geração de dados devem seguir os princípios que regem a pesquisa escolhida. Não se escolhe um método de pesquisa aleatoriamente. Para Gatti, (2002) os métodos devem estar articulados com o conteúdo, com as características do objeto escolhido. Assim, as técnicas fazem parte do processo investigativo, sua escolha influencia no resultado da pesquisa, por isso, não se escolhe um método de pesquisa sem antes conhecer suas limitações.

A técnica escolhida permite a flexibilidade no processo de investigação, como destaca Triviños (1987, p. 138) ao considerar que o “[...] pesquisador qualitativo, que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apóia-se em técnicas e métodos que reúnem características [...] que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece informações”.

Definir as técnicas de coleta de dados não é apenas, segundo Gatti (2002), uma questão de rotina, de passos e etapas do processo investigativo, mas uma vivência em torno do problema, que requer consistência, objetividade para um resultado coerente. Para Gatti (1987, p. 54) “os métodos nascem do embate de idéias, perspectivas, teoria, com a prática. Eles não são somente um conjunto de passos que ditam um caminho, são também um conjunto de crenças, valores e atitudes”.

Nesta pesquisa utilizamos a entrevista semi-estruturada, compreendo que esse instrumento é necessário para dar conta de alcançar os objetivos propostos. A escolha dessa técnica se pauta no objeto deste estudo, porque se pretende gerar dados a partir de conversações em que as informações possam ser absorvidas naturalmente. Além disso, esse instrumento se relaciona com a teoria e os conhecimentos a que o pesquisador se vincula.

A utilização do instrumento entrevista se justifica por ele proporcionar uma interação entre quem pesquisa e quem é pesquisado, sem imposição na relação do diálogo. Essa interação pode facilitar um clima de confiança, facilitando assim a geração de informações importantes.

[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 33).

Esse instrumento de geração de dados possibilita também discutir temas complexos, que envolvem diversas relações sociais, ou seja, requer uma análise profunda do objeto investigativo, como menciona Mazzotti-Alves e Gewandszajder (2000, p. 168) “por sua natureza interativa, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando em profundidade”.

Além disso, a entrevista possibilita ainda, a relação pessoal entre o pesquisador e o pesquisado que facilita esclarecer o objetivo, a finalidade da entrevista para o sujeito que está sendo pesquisado. Como menciona Moroz e Gianfaldoni, (2002, p. 66) “a entrevista tem a vantagem de envolver uma relação pessoal entre pesquisador / sujeito, o que facilita um maior esclarecimento de pontos nebulosos.”

Nesta pesquisa utilizamos a pesquisa semi-estruturada, sobre a qual fazemos uma síntese no próximo tópico.

#### **1.4 ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

A entrevista semi-estruturada nos possibilita gerar as informações sem muita rigidez porque faz com que os sujeitos entrevistados sintam-se confortáveis para responder os questionamentos relacionados ao objeto de pesquisa. O mais importante nesse tipo de entrevista é o significado atribuído pelos sujeitos entrevistados aos eventos que fazem parte da vida de todos justamente porque o caráter de semi-estruturação assegura confiança na construção do conhecimento acerca do objeto proposto.

De modo geral, as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa. Tipicamente, o investigador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana (MAZZOTTI-ALVES e GEWANDSZNAJDER, 2000, p. 168).

Entendemos também os limites que as entrevistas podem trazer no momento da geração das informações, daí a necessidade de se buscar conhecer o lócus de pesquisa e assim



como os sujeitos que irão contribuir com essas informações. Apesar de a entrevista se aproximar de uma conversa, não podemos esquecer que não é uma conversa qualquer, mas um diálogo que tem direção, mesmo não sendo totalmente fechado.

Para Mazzotti-Alves e Gewandsznajder, (2000), as entrevistas têm a possibilidade de gerar os dados pelo menos no início da pesquisa, de maneira informal, de modo que o pesquisado sinta-se à vontade para falar, expressar aquilo que venha a contribuir para a pesquisa. Assim, ameniza as situações que por acaso sejam desagradáveis para o entrevistado e, ao mesmo tempo, possibilite a participação na construção do conhecimento.

As entrevistas também exigem cuidados, por isso no desenvolvimento do estudo não se pode esquecer-se do foco da pesquisa, já que essas informações irão contribuir para analisar o objeto investigado.

[...] a entrevista como qualquer outro instrumento, está submetido aos cânones do método científico, um dos quais a busca de objetividade, ou seja, a tentativa de captação do real, sem contaminações indesejáveis nem da parte do pesquisador nem de fatores externos que possa modificar aquele real original (HAGUETTE, 1987, p.75-76).

O que se busca na entrevista são informações que se aproximam da realidade em torno do objeto de pesquisa, daí os cuidados na entrevista para não comprometer os dados gerados em interação. Nesse sentido, Lüdke e André (1986) chamam atenção para se conhecer os limites e as exigências da entrevista e um dos cuidados que se deve ter ao utilizá-la são os elementos que não estão presente nas falas dos sujeitos pesquisados, mas no comportamento que esses apresentam no momento do trabalho da geração de dados.

O entrevistador precisa estar atento não apenas (e não rigidamente, sobretudo) ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 36).

Gerar dados por meio das entrevistas requer muita atenção, paciência e conhecimento do que realmente se quer saber. Escolhemos a entrevista semi-estruturada, porque permite ao entrevistador especificar o que se quer saber, e, ao mesmo tempo, possibilita ao entrevistado se expressar da forma que achar conveniente. A esse respeito, Mazzotti-Alves e Gewandsznajder (2000, p. 168) afirmam que, “nestas, também chamadas focalizadas, o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos”.

A entrevista semi-estruturada se pauta também na postura do entrevistador, permitindo que ele faça as adaptações necessárias no processo da entrevista. Assim se expressam André e Lüdke (1986, p. 34) “[...] a entrevista semi-estruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente porque permite que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

Na entrevista semi-estruturada, o entrevistador, na concepção de Mazzotti-Alves (2000), faz perguntas específicas, mas deixa os entrevistados se posicionarem de acordo com sua realidade, mesmo porque o que o entrevistador deseja são informações que possam dar conta de discutir o objeto da pesquisa. Nesse instrumento de gerações de dados, os informantes estão livres para dialogar sobre aquilo que percebem e acreditam.

[...] queremos privilegiar a entrevista semi-estruturada porque está, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a responsabilidade necessárias, enriquecendo a investigação (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Com a liberdade que tem o entrevistado e a metodologia que apresenta a entrevista semi-estruturada, o informante acaba participando da construção do conteúdo da pesquisa e contribuindo para que se possa analisar com mais precisão o objeto da pesquisa. Abre espaço, assim, para utilizar vários mecanismos na geração das informações, como a gravação de falas dos entrevistados que utilizamos, nesta pesquisa, por entendermos que esta registra todas as informações fornecidas pelos pesquisados.

Nós recomendamos a gravação da entrevista, ainda que seja cansativa sua transcrição. Somos partidários disto fundamentalmente por duas razões surgidas de nossa prática como investigadores. A gravação permite contar com todo o material fornecido pelo informante, o que não ocorre seguindo outro meio. Por outro lado, e isto tem dado para nós muito bons resultados, o mesmo informante pode ajudar a completar, aperfeiçoar e destacar etc. as idéias por ele expostas, caso o fizermos escutar suas próprias palavras gravadas. Suas observações ao conteúdo de sua entrevista e as já feitas pelo pesquisador podem constituir o material inicial para a segunda entrevista e assim sucessivamente (TRIVIÑOS, 1987, p. 148).

Isso demonstra que a utilização da gravação nas gerações de dados também necessita cuidados. Por isso, evitamos entrevistar os coordenadores dessa instituição, por entender que esses sujeitos estão distantes das atividades da pesca e mais voltados para os trabalhos burocráticos do movimento. Os sujeitos entrevistados são realmente pescadores atuantes, ou melhor, estão trabalhando todos os dias em sua profissão. Esse critério de escolha contribuiu

para entender melhor o trabalho desses trabalhadores, facilitando produzir uma análise a partir da realidade cotidiana que eles vivem.

Como toda atividade propriamente humana, a atividade prática que se manifesta no trabalho, na criação artística ou revolucionária, é uma atividade adequada a objetivos, cujo cumprimento exige como dissemos certa atividade cognoscitiva. Mas o que caracteriza a atividade prática é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. Na atividade prática, o sujeito age sobre uma matéria que existe independentemente de sua consciência e das diversas operações ou manipulações exigidas para a transformação (VÁZQUES, 1977, p. 193).

Para gerarmos as informações dos entrevistados, articulamos os direcionamentos das conversações em quatro eixos, a saber: (i) saberes próprios dos pescadores da Colônia Z-16; (ii) a aprendizagem dos saberes dos pescadores; (iii) o processo de escolarização dos pescadores; (iv) a luta dos pescadores no contexto dos movimentos sociais (Colônia de Pescadores Z-16). Esses elementos nortearam a geração de dados desta pesquisa, contribuindo para facilitar o processo de análises, explicitados a seguir.

## **1.5 OS PROCEDIMENTOS DAS ANÁLISES DOS DADOS**

Analisar os dados de uma pesquisa é uma fase que requer rigor intelectual, acima de tudo, dedicação, porque se trata do momento da sistematização, da organização dos dados gerados na pesquisa. Assim, para Patto (apud ANDRÉ 1986, p. 42) “a análise dos dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo”.

Classificamos os dados de acordo com as informações geradas e selecionamos as relações de informações de acordo com as categorias que destacamos adiante, e só então realizamos uma análise parcial das falas dos sujeitos entrevistados. A partir daí começamos a relacioná-las com os referenciais teóricos e, assim, constituímos a interpretação das nossas questões de pesquisa.

À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando quantitativamente (sic) identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo “sintonia fina” que vai até a análise final (MAZZOTTI-ALVES e GEWANDSZNAJDER, 2000, p. 170).

Neste estudo procuramos analisar os dados desde o início da pesquisa, para não correremos o risco de perder informações pertinentes no processo de classificação das informações, separando-as de outras que poderiam não contribuir para entender os objetivos propostos sobre o objeto em estudo. Esses direcionamentos também são orientações teóricas de André (2005) para quem essas seleções fazem parte dos procedimentos analíticos de qualquer pesquisa:

Desde o início do estudo, no entanto, são usados procedimentos analíticos, quando se procura verificar a pertinência das questões selecionadas frente às características específicas da situação estudada e são tomadas decisões sobre áreas a serem mais exploradas, aspectos que merecem mais atenção e outros que podem ser descartados. Essas escolhas decorrem de um confronto entre os fundamentos do estudo e o que vai sendo “aprendido” no desenrolar da pesquisa, num movimento constante que perdura até o final do relatório (ANDRÉ, 2005, p. 55).

Na análise, porém, tivemos o cuidado especial de sistematização dos dados no final do processo de entrevistas, quando os organizamos e classificamos de acordo com as categorias pertinentes do estudo. As categorias foram surgindo a partir dos eixos das entrevistas, nos momentos em que classificávamos as informações e percebíamos que os eixos revelavam informações pertinentes, que possibilitavam classificar as análises do estudo em quatro categorias, a saber: **trabalho, saberes, aprendizagem, movimentos sociais e luta de classes**, ainda seguindo a orientação de André (Op. Cit), quando esta considera que:

A fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente concluída. O primeiro passo na tarefa de análise é organizar todo material coletado, separando-o em diferentes arquivos, segundo as fontes de coleta [...] (ANDRÉ, 2005, p. 55-56).

Identificar as categorias nesta pesquisa tornou-se um trabalho árduo e para isso necessitamos ler e reler todo o material gerado nas entrevistas. Como frisa André (2005, p. 56), “o passo seguinte é leitura e releitura de todo o material para identificar os pontos relevantes e iniciar o processo de construção das categorias descritivas”.

Dependendo do problema colocado e do tipo de pesquisa que será realizado, esta tarefa pode significar tanto rever as categorias já estabelecidas na previsão de análise quanto elaborá-la a partir de várias leituras do dado coletado. Se durante a previsão de análise já foi realizada a tarefa de estabelecer categorias para as variáveis propostas, é hora de revê-las a partir dos dados obtidos. Se alguma definição proposta puder se tornar mais apurada, se alguma categoria proposta não ocorreu ou sempre significou dúvida, este é um momento bastante adequado para corrigir as imperfeições. Se em função do tipo de problema colocado, as categorias ainda não foram elaboradas, é o momento de fazê-lo; mesmo neste caso o pesquisador já tem

uma boa idéia sobre o tipo de recorte que a coleta de dados permite (MOROZ E GIANFALDONI, 2002, p. 74).

Os estudos nos permitiram afirmar que as classificações das categorias não são definitivas, podendo sofrer modificações nos momentos oportunos uma vez que elas não se esgotam no processo da análise. Esta foi uma preocupação constante durante a pesquisa e por isso buscamos outros estudos que se aproximam dessa temática, para termos segurança no processo de articulação entre os fundamentos teóricos e a constituição das categorias a fim de que efetivamente pudéssemos construir conhecimento.

As categorias mencionadas anteriormente, e, que foi selecionada segundo o contexto em que está envolvido o objeto desta pesquisa, uma realidade específica e complexa, tem-se seus aportes no conceito marxiano.

A categoria **trabalho** torna-se central nesta pesquisa, por entendermos, que é por meio do trabalho que o homem constrói seu saber, em um contexto articulado; o **saber** se justifica pelas diversas relações que os trabalhadores da colônia constroem a partir do trabalho e da luta desses sujeitos no contexto de suas relações sociais. Isso implica a articulação implícita entre trabalho, lazer e luta de classe e a inserção no processo de aprendizagem (SANTOS s/d, p. 12).

O **trabalho** possibilita ainda a construção do próprio homem e do mundo, assim como se expressa Braverman (1987, p. 53) “o trabalho que ultrapassa a mera atividade instintiva é assim a força que criou a espécie humana e a força pela qual a humanidade criou o mundo como o conhecemos”. O trabalho é essência humana, ao mesmo tempo em que o homem se relaciona para transformar a si mesmo e educar-se. Como menciona Manacorda (1991, p. 136), ao fazer referência sobre Gramsci “na verdade, coloca “o conceito e o fato” do trabalho como “princípio educativo [...]”.

A categoria **movimento social** se explica porque o lócus desta pesquisa é um movimento social, por isso, compreender o contexto histórico da Colônia de Pescadores possibilitou situar o território da pesquisa, o que contribuiu para termos noção do espaço pesquisado.

Portanto, a análise de dados desta pesquisa esteve sempre articulada desde o seu início com o foco teórico com o qual trabalhamos e desenvolveu-se a partir mesmo do próprio processo de geração das informações, que foram gradativamente sendo sistematizadas até o final do processo de entrevistas.

## **2. TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS: uma análise sobre a história e a atuação política dos trabalhadores da colônia de pescadores z-16**

Neste capítulo analisamos a atuação política dos trabalhadores da Colônia Z-16, no cenário das organizações dos pescadores no âmbito nacional, estadual e municipal. Analisamos ainda, as relações que o Estado e parte da Igreja Católica progressista vêm desenvolvendo no contexto desse movimento social.

Começamos situando a realidade socioeconômica do município de Cametá, considerando que entender o processo econômico e social do contexto de uma pesquisa possibilita uma maior compreensão dos fatos observados e das falas geradas durante as entrevistas, como parte do desenvolvimento da pesquisa, uma vez que os sujeitos pesquisados fazem parte desse cenário.

Avaliamos ainda a importância do movimento social<sup>1</sup> no conjunto da sociedade, tendo a preocupação de demonstrar que os movimentos sociais não são radicais no sentido de questionar e serem contra tudo, pelo contrário, são constituídos por trabalhadores comprometidos com as mudanças da sua realidade concreta. No caso específico dos sujeitos deste trabalho, a organização em movimento dos pescadores foi uma das estratégias encontradas para lutar de forma coletiva em prol dos direitos dos pescadores.

Sob esse enfoque, o lócus da minha pesquisa, a Colônia de Pescadores Z-16, é um movimento social que vem se organizando desde 1923, a partir de uma necessidade do Estado, no sentido de cobrar imposto dos pescadores. Com essa finalidade é que ela foi criada como uma organização estatal para contribuir na administração do país. Segundo Oliveira e Ribeiro (2005), os pescadores somente ganharam espaço para se organizar autonomamente a partir da década de 70, fortalecendo essa organização com a promulgação da constituição de 1988, que legitimou os direitos dos movimentos sociais.

Em Cametá, o incentivo chegou a partir do movimento da Igreja Católica. Para Mendes (2006), setores ligados a Teologia da Libertação<sup>2</sup> desenvolveram uma luta contra a relação de poder existente entre comerciantes e fregueses, no sistema de aviamento<sup>3</sup>, uma

---

<sup>1</sup> Por movimentos sociais referimo-nos a coletivos francamente organizados que atuam juntos de maneira não-institucionalizada para produzir alguma mudança na sociedade (SZTOMPA, 1998. 465).

<sup>2</sup> Essa teologia, que em toda a América Latina era tida pelas igrejas progressistas como o principal referencial teórico da prática das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs considerava que a vivência da fé cristã implicava necessariamente no compromisso social com as transformações das estruturas sociais injustas. (SOUSA, 2002, p. 135).

<sup>3</sup> Desde os tempos da colônia um sistema de crédito vinha se esboçando. Naquela época o comerciante sediado em Belém supria de mantimentos a empresa coletora das ‘drogas do sertão’, para receber em pagamento, ao fim da expedição, o produto físico recolhido. Essa modalidade de crédito ficou conhecida como aviamento, uma espécie de crédito sem dinheiro. (SANTOS, 1980, apud SOUSA, 2002, P. 54)

relação que favorecia as elites que estavam no poder. A partir desse trabalho desenvolvido pela igreja, os pescadores se fortaleceram no sentido de lutar em prol de seus direitos. Falar rapidamente desses fatos, porém, faz-se necessário compreender as relações históricas dos pescadores no contexto nacional e local, a fim de que possamos analisar o saber e a atuação política dos sujeitos desta pesquisa.

## 2.1 O CENÁRIO DA PESQUISA

A Colônia de Pescadores Z-16 do Município de Cametá tem sua importância em virtude das experiências desenvolvidas no contexto sócio-educativo e político do município. Lá colônia vem construindo, ao longo do processo histórico, um espaço de discussão social através de sua participação como movimento organizado (COSTA, 2006).

O município de Cametá localiza-se na mesorregião do nordeste paraense, com uma área de 3.081,36 km<sup>2</sup> limitada ao Norte pela cidade de Limoeiro do Ajuru, ao Sul por Mocajuba, a Leste por Igarapé - Miri e a Oeste por Oeiras do Pará. O município possui 376 anos, e organizou-se à margem esquerda do Rio Tocantins<sup>4</sup>, a partir de uma infra-estrutura econômica pautada no primeiro setor da economia, com o trabalho da pesca artesanal, do extrativismo vegetal, do comércio, da produção agrícola e ainda do serviço público. A sua população é estimada em 120.904 habitantes distribuídos entre ilhas<sup>5</sup> e terra firme<sup>6</sup>, sendo que 52.846 desse contingente são habitantes urbanos e 68.058 rurais (IBGE, Censo Demográfico, 2010).

Cametá é uma cidade com características de escassez de bens e serviços, de sistemas de moradias e atendimento sanitário de baixo padrão, configurando um quadro de pobreza, nas considerações de Pompeu (2003):

Que os bairros apresentam muitos problemas já sabemos. O importante não é apenas o conhecimento dos problemas existentes, mas sim a busca

---

<sup>4</sup> O Rio Tocantins é considerado, segundo Pompeu (1998), a segunda maior bacia hidrográfica do país, ficando atrás apenas da bacia do rio Amazonas, da qual foi desmembrado 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 km<sup>2</sup>, 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 pararáis ao longo dos rios, que é também onde se localiza sua porção mais larga (COSTA, 2006, p. 23).

<sup>5</sup> A região das ilhas compreende as mais de cem ilhas mencionadas, situadas ao longo do rio Tocantins e adjacentes. Se forem somadas às áreas de rios e baías, teremos aproximadamente 46, 5% do município de Cametá. Neste arquipélago, constata-se a presença predominante de duas espécies nativas de valor econômico: o açazeiro (*Euterpe oleracea*) e o buritizeiro (*Mauritia flexuosa*) (SOUSA, 2002, p. 22).

<sup>6</sup> A região denominada terra firme, em Cametá, está situada nas duas margens do rio Tocantins. Trata-se da área municipal com cotas altimétricas bem mais altas que as áreas de ilhas e é caracterizada pela incidência de dois tipos de solo e vegetação: campos naturais ou campinarana e floresta ombrófila densa (idem, 2002, p. 23).

permanente pela solução dos mesmos. Há problemas graves, tais como moradias estragadas, e de baixo padrão, domicílios sem instalações sanitárias adequadas, adultos analfabetos, crianças sem creches, etc. (POMPEU, 2003. p. 124).

Essas características são fruto de uma tradição histórica, composta por vários fatores, tais como a centralização dos governos, a migração da população rural para a cidade, sem estrutura adequada para dar conta dessa migração, acrescidas do fato de o município, por várias décadas ser sustentado pelo sistema de avião. Como a maioria da população é rural e sobrevivia dos produtos agrícolas, esses produtos começaram entrar em declínio a partir da década de 1970, por conseguinte o desenvolvimento socioeconômico e político dessa população ficaram cada vez mais comprometidos. Essa realidade da população rural possibilitou a migração de muitas famílias para o centro de Cametá, contribuindo para a formação de uma cidade com vários bairros periféricos, aumentando os traços de pobreza.

As famílias com maiores posses e que desenvolviam atividades comerciais através do sistema de avião, com a crise e a decadência no mercado dos produtos básicos da economia regional (cacau e a seringa) começaram a migrar para Cametá e Belém, ocupando os bairros centrais. Nas décadas seguintes, os que fizeram do êxodo foram as famílias pobres do campesinato arruinado, que se viam forçadas a deixar as ilhas, em consequência da crise econômica, partindo para o urbano onde buscavam também melhores condições de educação e saúde. Não encontravam alternativas, a não ser o êxodo e acabavam por localizar nas periferias desses centros, levando alguns hábitos culturais consigo, como as criações de animais domésticos e os cultivos de quintais frutíferos, além de toda uma tradição folclórica, cultural, que ao longo dos anos incorporou-se no modo de vida dos centros urbanos (COSTA, 2006, p. 28).

Nos últimos anos, o êxodo tem aumentado, os imigrantes de diversas localidades do município têm ocupado os espaços periféricos da cidade e esse crescimento desordenado de Cametá vem contribuindo para o agravamento da situação socioeconômica da população, uma vez que os imigrantes preenchem a maioria dos empregos informais, como vendedores ambulantes, moto taxistas e outros com a mesma característica, agravando a desigualdade social do município.

É necessário minimizar o processo de exclusão social ao qual o povo de Cametá está submetido, desde o advento da República. Das políticas sociais existentes no município, pouquíssimas ou quase nenhuma envolveu a participação popular nas decisões do que deveria ser feito. Nosso caminho passa inexoravelmente pela busca de políticas sociais mais concretas, que privilegiem a todos, e, não apenas a minoria (POMPEU, 2002, p. 121).



Apesar dessa realidade, o município de Cametá ao longo do processo histórico, tem sido palco de incentivos de organizações de cunho social, ou seja, é território do surgimento de vários movimentos sociais nos últimos anos para discutir a realidade de Cametá em diversos aspectos sociais. No contexto da Região Tocantina<sup>7</sup>, Cametá sedia os principais movimentos sociais, entre eles o STTR (Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadas Rurais), o SINTEPP (Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará), Colônia de Pescadores Z-16 entre outros, e essas organizações são frutos de articulações das populações oriundas das classes trabalhadoras no contexto socioeconômico e político do município.

Diante das duras condições sociais e econômicas, o campesinato regional vem se organizando e a força com a qual os trabalhadores têm conseguido intervir na vida política da região é fruto de um razoável capital social acumulado na construção histórica de fortes instrumentos de luta e enfrentamento com setores oligárquicos tradicionais. Organismo de classe como a Colônia de Pescadores Z-16, fundada ainda na década de 1920 e o STR<sup>8</sup> (sic) que datam dos anos 60, bem como uma rede de associações, no decorrer desses anos vêm impulsionando mudanças qualitativas no que se refere à organização de sua base social, conquista de créditos e financiamento de projetos agrícolas e ambientais, bem como vitórias eleitorais sobre antigas e tradicionais oligarquias (COSTA, 2006, p. 153).

Cametá tem no seu contexto histórico uma tradição de disputas políticas polarizadas de um lado os movimentos sociais, como a Colônia de Pescadores que tem se posicionado frente às organizações de uma elite localmente estruturada e de outro lado, a elite local, tem conseguido conquistar a maioria do governo municipal durante a história do município de Cametá (COSTA, 2006).

Historicamente, Cametá tem sido administrada por governos conservadores, que tem desenvolvido um modelo de gestão centralizada. Essa centralização do poder público tem contribuído para a debilidade na execução de políticas públicas, sobretudo as educacionais.

A nossa sociedade, ao longo desses anos, tem na sua história uma marca forte de gestões políticas e administrativas, onde a educação era de pouca importância ou quase inexistente. Pesquisando um pouco a história política educacional do município nos deparamos com fatos alarmantes e fortes resistências em construir espaços educacionais, como foi o campus universitário para o município. A política educacional, até pouco tempo, era

---

<sup>7</sup> A microrregião do Baixo Tocantins, no Pará, constituída por dez municípios, está fronteira ao Sul por Tucuruí e ao norte por Belém. A partir da orientação para quem sobe o rio, encontram-se os municípios de Barcarena, Abaetetuba, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Cametá, Mocajuba, Baião e Breu Branco até chegar em Tucuruí. Apenas Mojú e Oeiras do Pará não são banhados pelo rio Tocantins e sim pelo rio Mojú e rio Pará. A população total dos municípios correspondem a 502.515 habitantes, na área urbana estão 235.306 e na área rural 267.209, correspondendo 53% de habitantes rurais. Deste total da área rural, aproximadamente 65% encontra-se na região das várzeas (COSTA, 2006, p. 21).

<sup>8</sup> Sindicato dos Trabalhadores Rurais.

pensada e elaborada no gabinete fechado com as pessoas que se intitulavam donos do saber. Havia um contraste muito grande entre uma minoria privilegiada e uma grande maioria necessitada. A educação em Cametá excluía e marginalizava uma grande parcela da população. Os métodos e os conteúdos dos processos educativos, pouco ou nada contribuíam para o exercício da cidadania (AQUIMI, 2001, p. 11).

O aspecto educacional em Cametá pouco tem contribuído para a formação de sujeitos pensantes. Costa (2006, p. 206), em pesquisa feita em cinco ilhas do município de Cametá, constatou as drásticas realidades presentes no contexto escolar, como registra “[...] foi constatado que o processo de ensino e aprendizagem nas escolas das comunidades em questão se desenvolve formalmente, onde a figura do professor é central e os alunos são espectadores, caracterizando uma forte “educação bancária”<sup>9</sup>. Essa realidade está presente também no espaço urbano do município com minorias de escolas que apresentam estrutura para os desenvolvimentos de práticas educativas de qualidades.

Nos estudos de Mendes (2005), essa realidade no campo educacional de Cametá foi remarcada quando a autora percebeu a falta de compromisso e responsabilidade para com a educação pública no município, uma realidade que abarca tanto a zona rural como a zona urbana.

Um “olhar” mesmo que superficial sobre a realidade da educação no Município de Cametá é suficiente para identificar questões alarmantes em termos da falta de compromisso com a escolarização da população, principalmente do jovem e do adulto trabalhador. Se essa precariedade é evidente na zona urbana, pior ainda é a situação das escolas rurais. [...] (MENDES, 2005, p. 196).

Esse descaso para com a educação em Cametá está centrado numa estratégia política dos detentores do poder das gestões administrativas de governo, que historicamente têm construído políticas do *mandonismo*<sup>10</sup>, ou seja, oligarquias que há décadas se revezavam no poder e tinham o controle político econômico e social da maioria da população submissa às figuras que detinham o controle da administração municipal. Essa política de dominação adentrava-se diretamente nas escolas, de modo que as instituições escolares assumiam a responsabilidade de manter o *status quo*, sem direito de discutir a política da educação.

---

<sup>9</sup> Uma concepção de educação criticada por Paulo Freire, onde o conhecimento é centrado na figura do professor, ou seja, o professor é o transmissor do conhecimento para os alunos, esse por sua vez nada sabe por isso, estar para receber as informações em sala de aula. (FREIRE, 1996).

<sup>10</sup> Mandonismo expressão utilizada por Mendes (2005) em sua dissertação de mestrado para referendar os grupos familiares que se revezavam no poder da administração pública em Cametá, entre as famílias citam-se os Mendoças, os Parijós, os Medeiros e os Peres.

[...] o cenário da política em Cametá, mesmo considerando que tenha passado por diversas transformações ao longo da história do município, por sofrer as influências, sobretudo, dos aspectos econômicos e políticos do contexto local e da conjuntura macro, é marcada por um projeto de dominação que se reflete na postura pedagógica da maioria das escolas, por meios das diversas tendências pedagógicas que servem historicamente como vínculo de produção do sistema capitalista e do *status quo* dos detentores do poder econômico e político (MENDES, 2005, p. 193).

Essa realidade tem acompanhado o sistema educacional de Cametá e segundo Mendes (2005), a educação passou a tomar novo rumo a partir de 2001 quando a administração municipal estava na responsabilidade do partido dos trabalhadores, (PT). Sob essa administração, conhecida como governo popular possibilitou a realização da primeira Conferência Municipal de Educação, na qual foram debatidas as políticas públicas educacionais, a partir da realidade do município.

[...] a política Municipal de Educação do governo popular procurou construir teoricamente um caminho inverso, tomando como base, a necessidade de inclusão dos excluídos ao acesso do conhecimento formal, dentre eles os trabalhadores da região do campo e ribeirinha<sup>11</sup>, [...] a I Conferência Municipal de Educação, evento que marcou uma nova etapa nos rumos da educação no sistema municipal (MENDES, 2005, p. 193).

A suposta educação comprometida com a maioria do povo cametaense durou pouco, de modo que as discussões, as propostas, as ações e projetos implementados na educação do município de Cametá sustentou-se somente durante o governo, de 2001 a 2004, porque os representantes da oligarquia novamente retornaram à administração do governo municipal, que já estar caminhando para 8 (oito) anos de mandato.

Apesar de Mendes (2005) destacar em sua pesquisa o avanço no campo educacional no governo do partido dos trabalhadores (PT), Costa (2006), por outro lado, não comunga com a mesma concepção, porque para esse autor, o governo de José Rodrigues Quaresma, prefeito eleito pelo partido mencionado, foi frustrante, não conseguindo atender os anseios, principalmente dos trabalhadores organizados em movimentos sociais que contribuíram fortemente para que os trabalhadores chegassem ao governo de Cametá.

A gestão de José Rodrigues Quaresma, que alçado à condição de gestor público municipal depois de intensas lutas do campesinato, foi frustrante. O campesinato tinha grandes expectativas, justo por ser o prefeito originalmente um trabalhador rural e do partido que por mais de duas

---

<sup>11</sup> As comunidades rurais ribeirinhas apresentam traços característicos afins heterogêneos, que desenham suas paisagens identitárias sociais, culturais, políticas econômicas e ambientais num mapa amplo e complexo, que caracterizam as sociedades rurais amazônicas pela diversidade e multiculturais (OLIVEIRA, 2008, p. 34).

décadas ajudaram a construir. Muitos desses militantes valorosos morreram e não viram o sonho de governar Cametá. E os que viram não ficaram satisfeitos (COSTA, 2006, p. 284).

Fica assegurado que o cenário dos sujeitos que fazem parte desta pesquisa é um campo historicamente de disputa política. É nesse contexto que buscamos analisar neste estudo os saberes no trabalho e a atuação política dos trabalhadores da Colônia Z-16, partindo do questionamento sobre os modos pelos quais esses trabalhadores aprendem. Para contribuir nessa reflexão é importante analisar o processo de aprendizagem dos movimentos sociais, assunto da próxima seção.

## **2.2 MOVIMENTOS SOCIAIS, COMO APRENDEM?**

Não é fácil conceituar movimentos sociais, porque cada movimento possui suas especificidades. Para Sztompka (1998), a definição de movimentos sociais deve conter os seguintes componentes:

Uma coletividade de indivíduos atuando juntos; objetivo comum da ação, uma certa mudança na sociedade, definida pelos participantes de maneira similar; a coletividade é relativamente difusa, com um baixo nível de organização formal; as ações tem um grau relativamente alto de espontaneidade, assumindo formas não-institucionalizadas e não-convencionais (SZTOMPKA, 1998, p. 465).

Isso demonstra que não se tem um conceito definido de movimento social. Aproximando-sendo desses critérios de definição, depois de analisar vários autores que discutem movimentos sociais no campo, assim conclui Souza (2006, p. 29), “[...] evidencia-se na historicidade dos movimentos sociais do campo a busca pela liberdade, lutas contra a opressão e pela organização de um modo de vida específico no campo”. Para Silva (2003, p. 7), os movimentos sociais são respostas conjuntas de alguns sujeitos aos problemas da sua realidade, reivindicando melhorias, ao mesmo tempo construindo história.

Não vamos apresentar nesta pesquisa um conceito de movimento social. A intenção desse tópico é analisar sucintamente o processo de aprendizagem que os movimentos constroem através de suas lutas políticas e sociais, uma vez que suas ações têm contribuído para o fortalecimento das organizações internas, ou seja, de seus próprios movimentos, com conquistas de espaço nas discussões e direções das ações públicas perante a sociedade.

Nessa direção, é que aos trabalhadores vem se tornando possível a construção de suas próprias metodologias de aprendizagem Como ressalta Arroyo (2003, p. 31) “os

movimentos sociais não deixaram de ter papel pedagógico, formaram lideranças também e contribuíram para educar as camadas populares nem sempre tocadas pela mobilização operária. Em frentes diversas cumpriram papéis educativos próximos”, e assim a aprendizagem vai sendo construída de forma prática, dinâmica e coletiva. Nessa aprendizagem, o sujeito dos movimentos compreende a realidade do seu mundo e ao mesmo tempo se afirma como classe.

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).

Os movimentos sociais se tornam forças políticas na medida em que ampliam sua presença na discussão política e social, presença esta marcada pela responsabilidade, compromisso com a sociedade além do desenvolvimento de diversas identidades a partir de suas ações e práticas. Entendem a sociedade através de várias análises, compreendem que a sociedade é dinâmica e, ao mesmo tempo, plural, onde não prevalece uma única teoria social. Nesse sentido diz Grzybowski (1987, p. 88): “através dos movimentos, os trabalhadores rurais elaboraram suas diferentes identidades sociais, ampliam sua presença na arena política e impõem para a sociedade o reconhecimento de sua existência e de sua cidadania”.

A participação dos movimentos sociais na vida política e social da sociedade se pauta na luta contra a exclusão das classes subalternas, uma vez que a esses sujeitos são negados seus direitos. Como frisa Arroyo (2003, p. 30): “os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. Na fronteira de uma pluralidade de direitos: a saúde, a moradia, a terra, o teto, a segurança, a proteção da infância, a cidade”. A luta se pauta no sentido de garantir a participação nas decisões políticas que venham contribuir para o coletivo da sociedade.

Para Grzybowski (1987)

Os movimentos sociais, com seu amplo espectro e tendências à autonomia, são de fato lutas das classes subalternas contra sua exclusão política e manipulação ideológica. Do ponto de vista político, mesmo situado a nível corporativo, fragmentados e dispersos, os movimentos de trabalhadores rurais se somam, inorganicamente é verdade, ao movimento mais profundo da sociedade brasileira que abre caminhos alternativos do binômio autoritarismo-conciliação das elites e aponta para a construção de uma via democrático-popular (GRZYBOWSKI, 1987, p. 89).

Ao mesmo tempo em que os movimentos sociais lutam para garantir seus direitos básicos à sobrevivência, também constroem espaços pedagógicos de formação dos sujeitos que contribuem para entender a realidade de forma crítica. Essas aprendizagens acontecem no processo de luta, de conquista, do próprio trabalho, explicitando a compreensão da reflexão gramsciana sobre “*trabalho como princípio educativo*” (grifo nosso) (GRAMSCI, 1985), no qual se reconhece os seres humanos inter-relacionados com a natureza, capaz de socializar, de contribuir para a construção humana. A esse respeito assim se manifesta Frigotto (2005):

O trabalho como *princípio educativo* deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho dos outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados *mamíferos de luxo*- seres de outras espécies que acham natural explorar outros seres humanos (FRIGOTTO, 2005, p.60).

Compreender o trabalho como princípio educativo facilita entender a formação humana construída também no contexto dos movimentos sociais e o modo como ela requer o desenvolvimento integral do ser humano. Na verdade, é uma formação que possibilita a construção de uma mentalidade racional em que as práticas dos sujeitos são intencionais, planejadas no sentido de humanizar as conquistas, para que todos tenham acessos aos benefícios, aos direitos conquistados. As conquistas são produtos da luta dos sujeitos comprometidos com a sociedade, por isso, as formações construídas no contexto dos movimentos sociais são direcionadas para as conquistas das condições de sobrevivência. E nesse âmbito que a luta educa, transforma a realidade dos trabalhadores, porque possibilita-lhes reconhecerem a necessidades dos direito básicos.

Os movimentos sociais têm sido educativos não tanto através da propagação de discursos e lições conscientizadoras, mas pelas formas como tem agregado e mobilizado em torno das lutas pela sobrevivência, pela terra ou pela inserção na cidade. Revelam à teoria e ao fazer pedagógicos a centralidade que tem as lutas pela humanização das condições de vida nos processos de formação. Nos relembram quão determinantes são, no constituir-nos seres humanos, as condições de sobrevivência. A luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana (ARROYO, 2003, p. 32).

Os movimentos sociais são construtores de uma pedagogia própria que precisa ser estudada, de um saber que brota de seus próprios movimentos e desenvolve aprendizagem no contexto de suas lutas, como uma aprendizagem que possibilita os sujeitos entenderem a

realidade a partir de sua organização. Para Arroyo (2003, p. 32), “uma das suas características é seu envolvimento totalizante. Quando em movimento, os sujeitos vivem em torno do que e como estão sendo, conseqüentemente, todas as dimensões de sua condição existencial entram em jogo”.

As aprendizagens que brotam dos movimentos sociais compreendem um envolvimento integral dos sujeitos, um compromisso com a causa social em prol de suas existências, daí porque viver para os sujeitos dos movimentos é conquistar os direitos de viver constituídos pelas condições básicas de subsistência. As ações dos movimentos são planejadas no sentido de ser necessário tomar uma decisão, estar consciente das conseqüências que podem provocar uma determinada ação, inclusive dos riscos e limites que estão correndo em prol da existência. Assim, se expressa para Arroyo (2003, p. 36) “a reflexão teórica sobre as dimensões educativas dos movimentos sociais, das práticas de educação popular ou educação de jovens e adultos podem se encontrar aí nessa condição de permanente risco, [...] arriscar tudo para sobreviver”.

Os movimentos se educam e nos educam também, no sentido de que nos apontam estratégias de viver e de educar, demonstrando que educação é vida, é coisa séria, por isso deve ser pensada e construída com responsabilidade e compromisso social. Os movimentos nos incentivam a construir condições de vida humana, e, para isso, faz-se necessário um pensar e um fazer de maneira radical, pautado na crença de que a realidade está estruturada de acordo com um padrão social que favorece uma determinada classe, e que é necessário compreender essa estrutura para romper com essa organização, no sentido de favorecer a maioria.

Os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso, radicais, de viver como humanos. Nos propõem como tarefa captar as dramáticas questões que são vividas e postas nessas situações limite e revelá-las, explicitá-las. E ainda captar como os sujeitos se formam, entrando eles mesmos como totalidades nos movimentos (ARROYO, 2003, p. 36).

Como os movimentos sociais aprendem as situações totalizantes da educação e da vida? Nos processos de luta de suas organizações, quando os movimentos desenvolvem uma educação integral, pois, ao mesmo tempo em que se aprende a ler o mundo que nos cerca,

constrói-se uma formação em sua totalidade<sup>12</sup>, a partir do seu contexto social, cultural e político.

Essas vivências totalizantes revelam à pedagogia o ser humano como totalidade existencial. Revelam e repõem dimensões perdidas na pesquisa, reflexão e ação pedagógica, tão centrada em formar o sujeito parcelado, instrumental, competente e hábil nos conhecimentos úteis, fechados. Revelam e repõem a educação como formação de sujeitos totais, sociais, culturais, históricos (ARROYO, 2003, p. 37).

A formação totalizante, desenvolvida no contexto dos movimentos sociais, nos lembra os escritos de Gramsci (1985), em que o autor discute a aprendizagem como um processo que engloba a totalidade, fazendo sempre a relação com o trabalho, por entender que esse é o princípio da essência humana.

[...] para Gramsci a escola unitária é a escola de trabalho intelectual e manual (técnico, industrial); que seu objetivo é a formação dos valores fundamentais do humanismo, isto é, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias tanto para os estudos posteriores como para a profissão; que a instrução das novas gerações e das gerações adultas se apresentam sempre para ele como uma série contínua; que para ele nenhuma profissão está privada de conteúdo e exigências intelectuais e culturais, e ainda, que a vida moderna implica um novo entrelaçamento entre ciência e trabalho [...] (MANACORDA, 1990, p. 125).

Gramsci propõe que o ser humano desenvolva sua intelectualidade de forma integrada, por isso, a formação da cultura geral na filosofia desse pensador ocupa um espaço privilegiado. Para isso, faz-se necessário uma educação articulada com as experiências de vida dos trabalhadores, onde o trabalho e a educação tenham uma relação indissociável. Dessa forma, o trabalhador conquistará sua liberdade a partir de sua própria realidade, tornando-se sujeito competente para lutar em prol de uma sociedade, no sentido de melhorar as condições de sua existência. Após essa síntese em torno do processo de aprendizagem dos movimentos sociais, indagamos como os trabalhadores da Colônia Z-16 desenvolvem seus saberes. E justamente para responder esse questionamento faz-se necessário avançar o processo de entendimento em torno da organização dos pescadores a partir do contexto nacional, assunto do próximo tópico.

### **2.3 A COLÔNIA DE PESCADORES Z-16, UM RECORTE HISTÓRICO**

---

<sup>12</sup> Formar o ser humano em sua totalidade é possibilitar reflexão de sua própria existência, cultura, de sua história. É entender o mundo a partir do contexto histórico, social e político (FRANCO, 2005).



Neste tópico pretendemos demonstrar uma síntese histórica do processo de construção da organização da Colônia Z- 16. Para isso, faz-se necessário articular com o movimento dos pescadores no cenário nacional. Os pescadores são trabalhadores que sempre estiveram presente nas lutas sociais, porém são escassos os registros da participação desses sujeitos nos eventos históricos.

A participação dos pescadores nos levantes populares foi essencial para o processo de independência política do país. Porém, como parte das estratégias elitistas, essa participação dos pescadores em alguns movimentos de caráter revolucionário foi jogada para o segundo plano nas histórias oficiais (REVISTA DA COLÔNIA Z-16, 2006, p. 17).

Um dos exemplos com que podemos ilustrar sobre a participação dos pescadores, na luta política e social é a luta social da Cabanagem<sup>13</sup>, movimento de cunho nacional que ocorreu no Pará, no período de 1835 a 1840. Esse movimento de caráter revolucionário surge a partir do descontentamento de setores mais humildes da sociedade com a centralização do poder nas mãos de uma elite.

Mesmo depois da independência do Brasil em 1882 e da adesão do Pará em 1823, a economia e a política regional continuavam sob o domínio conservador de portugueses e brasileiros que formavam os setores dominantes da sociedade, integrados por grandes proprietários de terras, comerciantes, profissionais liberais e representantes do governo e a eles se opunham toda uma população pobre e alijada de quaisquer condições dignas de vida, formada por segmentos de classes que eram oprimidas e exploradas pela elite econômica e política: pescadores, índios, caboclos, negros, e uma parcela de brancos pobres. Estes viviam em cabanas à beiras dos rios e dos igarapés, e revoltados com as condições de miséria e exploração a que eram submetidos, rebelaram-se contra as camadas dominantes e o poder instituído(COSTA, 2006, p. 26).

É importante mencionar esse movimento não somente para enfatizar a luta dos pescadores no contexto social, mas para destacar que esse movimento se originou na cidade de Cametá. Assim escreve o mesmo autor citado.

Tendo em Cametá sua origem, também foi a última a tombar. A Cabanagem se constituiu no único movimento histórico revolucionário-popular de conquista de poder pela base e vétéitice-não-dominante, (sic) em busca de novos horizontes políticos e sociais, que naquele tempo foi o mais audacioso, autêntico e até considerado o mais significativo de toda a história nacional, a chegar ao poder no Brasil (idem, 2006, p, 26).

---

<sup>13</sup> Cabanagem porque os revoltados viviam em cabanas, numa situação de miséria.

A participação dos pescadores no movimento da Cabanagem não garante uma articulação desenvolvida somente pelos trabalhadores da pesca; pelo contrário, como já foi destacado, houve mobilização de diversos setores da sociedade. No entanto, àquelas alturas, no contexto desse movimento, os pescadores ainda não estavam organizados em sindicatos ou em outras organizações.

Sousa (2002) enfatiza que, para compreendermos o contexto de organização dos sindicatos no Brasil, é preciso referendar a década de 1930, quando o governo da época consolidou elementos jurídicos favorecendo a materialização das organizações dos sindicatos.

Para se compreender o papel desempenhado pelo sindicalismo rural no Brasil, faz-se necessário retroceder no tempo até os anos de 1930, quando consolidaram as bases jurídicas e a estrutura organizacional do sindicalismo que perdura até os dias atuais. Ora, os primeiros sindicatos, no Brasil, surgiram como sociedades civis, não reconhecidas, mas independentes. Com o decreto nº 170, de 1931, tiveram reconhecido seu direito de representação, mas, em contrapartida, foram caracterizados como órgãos auxiliares do Estado, cuja constituição passava a depender de autorização prévia do Ministério do Trabalho, Comércio e indústria, criado em 1930 (SOUSA, 2002, p. 121).

Assim, a partir de 1930, pode-se mencionar que os pescadores começaram a se articular em “organizações oficiais”, mas como Sousa (2002) mencionou, ainda na qualidade de serviços de auxílio ao Estado, subentendo-se que mesmo que tivessem direito à representação, não tinham a autonomia de suas próprias organizações, daí a necessidade de autorização dos órgãos competentes. Com essas condições surgiram às instituições oficiais dos pescadores no Brasil.

Oficialmente, no Brasil e, especialmente, no estado do Pará, estes se “organizaram” a partir da criação, pelo governo federal, da CNP (Conferência Nacional dos Pescadores), da FEPA (Federação Estadual dos Pescadores) e das Colônias de Pesca, em 1930. Estas “organizações oficiais” foram criadas com objetivo de manipular e tutelar os pescadores. Isso ficava evidente pela relação entre governo central e os presidentes destas entidades - o governo nomeava os presidentes das colônias e federações que, no geral, eram administradores alheios ao cotidiano do pescador, mas que atendiam ao perfil administrativo imposto pelo governo federal (REVISTA DA COLÔNIA DE PESCADORES Z-16, 2006, p. 17).

Fica assegurado que as organizações dos pescadores surgem a partir de uma relação patronal, baseada na hierarquia e no compromisso político. Isso quer dizer que os critérios para assumir a presidência das colônias deveriam se enquadrar nos moldes das instituições nacionais e estaduais, porque nesse momento as colônias não tinham autonomia de

organização e deviam obedecer as ordens e acatar as decisões das instâncias superiores. Assim, destaca Oliveira; Ribeiro (2005, p. 58) “[...] a história dos pescadores artesanais do Brasil mostra que, desde que surgiram as colônias de pescadores, elas estiveram sob as guardas do Estado, isto é, os órgãos governamentais submeteram os pescadores a seu controle e dominação política”.

A partir da década de 1970 e 1980, os movimentos sociais vão intensificar seu poder de organização e luta. Diversos setores da sociedade, descontentes com a realidade brasileira fortalecem suas organizações. Como destaca Grzybowski (1987, p. 17), “a partir do final dos anos 1970 e início dos 1980, as mobilizações e manifestações ampliam em número e extensão, como novos segmentos de trabalhadores e em novas regiões”. Esses novos trabalhadores organizados em movimentos sociais são também os pescadores, que começaram a se articular, aproveitando os incentivos da parte progressista da igreja católica para lutar no sentido de alcançar os objetivos e ter maior participação política e social.

A organização dos pescadores em associações e sindicatos se deu com mais ênfase nos anos da abertura política, na década de 80, com ações politicamente arrojadas, a exemplo da criação da CPP (Conselho Pastoral da Pesca), vinculado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil). Com a campanha para a Constituição Brasileira de 1988, alguns pescadores mais atuantes no processo de articulação criaram um movimento paralelo neste período, denominado “Constituinte da Pesca”. Tinha como objetivo buscar a autonomia política e sindical dos pescadores (REVISTA DA COLÔNIA DE PESCADORES, 2006, p. 17).

As articulações dos pescadores garantiram na constituição federal o direito de organização desses trabalhadores, de modo que a se fortaleceram como movimento nacionalmente constituído. No contexto nacional, a luta dos pescadores desenvolve-se a partir da criação do MONAPE (Movimento Nacional dos Pescadores<sup>14</sup>), com o objetivo de discutir com esses sujeitos suas condições de trabalhos. Para isso, esse movimento desenvolveu uma política no sentido de mobilizar os pescadores para se fortalecerem em suas organizações como movimento social, o que possibilitava que esses trabalhadores discutissem sobre as formas de captação de recursos financeiros para colaborar no desenvolvimento da pesca artesanal.

---

<sup>14</sup> O MONAPE nasceu dos anseios de uma classe que historicamente foi excluída dos direitos constitucionais. Aliás, a história dos pescadores artesanais no Brasil sempre foi marcada por lutas e conquistas. E havia a influência do impacto organizacional efervescente da década de 70. Esse movimento teve nascimento a partir da sensibilidade de um frei franciscano de origem alemã, Frei Alfredo que em 1970 veio morar no estado de Pernambuco, numa região onde a concentração de pescadores era grande. (REVISTA DA COLÔNIA DE PESCADORES Z-16, 2006, p. 19).

[...] o grande papel do MONAPE era fazer com que os pescadores adquirissem maior clareza de sua própria situação e assim de forma organizada pudessem construir um sindicato capaz de melhorar e buscar recursos para o desenvolvimento da pesca artesanal. A partir de então, o movimento com a participação de várias lideranças de diferentes Estados, assumiu o desafio de criar essa categoria (FURTADO e BARRA, 2004, p. 58).

Dessa forma, se percebe que os pescadores passam a contar com uma organização em prol de sua categoria em âmbito nacional, com iniciativas para começarem a desenvolver ações para discutir a realidade desses trabalhadores. Os meios para isso eram as discussões internas do movimento não apenas no sentido de se articular, como também de viabilizar negociação com os órgãos competentes no que se refere a recursos, como por exemplo, abertura de créditos nos bancos para esses trabalhadores.

O Monape tem um papel político-administrativo e de dinamização para levantar a realidade do setor pesqueiro e das organizações na pesca. As discussões e propostas são avaliadas em seus congressos nacionais internos. Busca-se negociar como órgãos públicos e bancos oficiais o acesso dos pescadores artesanais ao crédito, viabilizando alternativas econômicas com propostas de projetos às fontes de fomentos (REVISTA DA COLÔNIA Z-16, 2006, p. 20).

A Revista da Colônia (2006) destaca ainda a contribuição que o MONAPE tem desenvolvido no contexto histórico dos pescadores nacionais. Esse movimento tem proporcionado aos pescadores políticas de fortalecimento de suas organizações. Para Furtado e Barra (2004, p. 58) “o MONAPE é hoje uma organização autônoma, formal dentro das estruturas oficiais de representações de classes constituídas por pescadores e pescadoras artesanais, em que objetivo (sic) maior é a luta pela melhoria das famílias dos pescadores brasileiros”. Um dos destaques da ação do MONAPE para os pescadores refere-se à legitimação constitucional da profissão, ou melhor, à garantia dos direitos desses trabalhadores na constituinte da pesca.

Além da organização dos pescadores no cenário nacional, a Revista da Colônia Z-16, (2006) enfatiza-se ainda um movimento de pescadores no contexto do Estado Pará, conhecido como MOPEPA (Movimento dos Pescadores do Pará), fundado em Santarém por um conjunto de pescadores, inclusive os de Cametá.

A luta pela criação do movimento começou no município de Santarém, quando um grupo de pescadores, incentivados pelo CPP, organizaram-se e conquistaram a colônia que, a partir de então, passou a ser dirigida por verdadeiros pescadores comprometidos com a luta (REVISTA DA COLÔNIA DE PESCADORES Z-16, 2006, p. 21).

Esse quadro, ainda que de forma parcial, tentou apresentar uma compreensão em torno das organizações dos pescadores nacionais e estaduais, deixando explícito que a Colônia Z-16 de Cametá não está ausente dessa articulação histórica o que por consequência assegura que o pescador tem garantido sua participação de luta política no contexto da sociedade.

#### **2.4 A COLÔNIA DE PESCADORES Z-16 E A PARTE PROGRESSISTA DA IGREJA CATÓLICA**

Para compreender a atuação política dos movimentos sociais na realidade de Cametá, como a Colônia de Pescadores Z-16, faz-se necessário uma abordagem do papel da parte progressista da Igreja Católica no cenário dessas organizações. Isso fica explícito na dissertação de mestrado de Mendes.

[...] a Igreja Católica Romana contribuiu significativamente para a mudança do cenário da política em Cametá através da formação dos indivíduos a patamares mais elevados de conscientização, interferindo também para a melhoria das condições de vida da população. A formação de sujeitos conscientes através da iniciativa de lideranças eclesiais deu sustentação às primeiras organizações laicas, ou seja, aos primeiros movimentos sociais de base no município de Cametá tais como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STRs, Colônia dos Pescadores Z-16 (MENDES, 2005, p. 209).

É a partir da década de 1970 que o lado progressista da Igreja Católica direciona seus trabalhos pastorais para contribuir nos processos de organizações dos trabalhadores. A formação das Comunidades Cristãs em diversas localidades do município se tornou o marco da presença da parte progressista da Igreja na discussão da mobilização do trabalhador, contrapondo-se às elites locais, principalmente aos comerciantes.

[...] a Igreja Católica Apostólica Romana vai apoiar os movimentos de oposição sindical e entra em conflito com os grupos políticos que detinham o poder do município. Foram os participantes dos grupos dos trabalhadores rurais e lideranças que organizaram as Comunidades Cristãs, tonaram-se lideranças dos trabalhadores rurais e que organizaram a oposição sindical na primeira metade da década de 80 (SOUSA, 2002, p. 110).

Nesse mesmo raciocínio, a partir de 1982, a Prelazia de Cametá começa a planejar suas atividades além da Igreja. Assim, frisa Mendes (2006, p. 205): “[...] parte das mudanças recentes em Cametá deve-se ao trabalho intenso de setores da Igreja Católica, ligados à Teologia da Libertação [...]”. As formações das comunidades possibilitaram o surgimento das lideranças comunitárias, pessoas responsáveis para coordenar os trabalhos pastorais na comunidade. Essas lideranças mais tarde tornaram-se articuladoras dos movimentos sociais, como a Colônia de Pescadores Z-16.

Sousa (2002) considera como marco fundamental da organização dos movimentos sociais na Região Tocantina, o conflito de *Anilzinho*, uma região próxima do município de Baião, que faz fronteira com Cametá.

O conflito de *Anilzinho*, no Município vizinho de Baião, por ter sido o primeiro ocorrido dentro do processo de efervescência política no contexto da luta [...] pelos trabalhadores alinhados politicamente com o “novo sindicalismo” nascente, ficou na história dos trabalhadores do Baixo-Tocantins como uma referência da luta. Esse conflito ocorreu em 1979, numa região denominada Anilzinho, situada às margens de um rio com o mesmo nome. Constituiu um marco importante no processo de adesão da Igreja Católica local à luta pela terra que já iniciara em diversas regiões do Brasil e entre o qual a Igreja Católica manifestou opinião publicamente, através de um documento intitulado Igreja e problemas da terra (SOUSA, 2002, p. 135).

Nesse contexto em que os movimentos sociais do município de Cametá, estavam inseridos, a Colônia de Pescadores Z-16 era coordenada, segundo a Revista da Colônia Z-16 (2006), por representantes da elite local, fato que confirmado no quadro de nossas entrevistas.

*A colônia antiga, que tinha em 71, ano de minha filiação na colônia, era comandada pelo Chico do Arte, depois o Lilico ficou alguns anos, em seguida o Nonato Viana, assim, ficava “pulando”, houve um período, que a Colônia ficou “parada” por um bom tempo [...], esse pessoal naquele tempo tinham sempre apoio do Gerson Peres e apoio dos grandes pescadores (P2).*

Esses sujeitos citados na fala do pescador pertenciam à elite local, possuindo relações políticas com o Gerson Peres, personagem historicamente influente na política de Cametá. Esse grupo representava a classe dominante ou a elite local do município, que, para a Revista da Colônia Z-16 (2006), essa controlava a produção do município pela relação de patronagem.

A patronagem era o sistema de relações e o aviamento a “operacionalização” da patronagem, que se dava na forma de “crédito sem dinheiro” entre o comerciante e os extrativistas. O comerciante sediado na capital, Belém, supria a pessoa de sua relação em Cametá (Grandes Comerciantes- patrão para os extrativistas), para receber, em pagamento o produto físico recolhido. O patrão tendia a necessidade dos extrativistas na mesma lógica, trocando produção por produto do comércio. Dinheiro, só em caso de doença. O camponês se sentia atendido e tinha mercado certo para a sua produção; e o patrão aumentava a sua renda (REVISTA DA COLÔNIA Z-16, 2006, p. 25).

Essa relação de subordinação entre o trabalhador e o comerciante fica evidente na entrevista do pescador, quando menciona a dificuldade de comercializar seu produto.

*Eu demorei um pouco, para me filiar na Colônia, porque no tempo em que a Colônia não tava na mão do pescador, era muito complicado, inclusive uma vez nós viemos vender um peixe para meu tio, quando chegamos para fazer a venda, o presidente da Colônia, que não lembro o nome dele, “um senhor aí”, ele prendeu o peixe porque o meu tio não tinha a carteira da Colônia, foi obrigado ele ir lá para baixo, abaixo da clínica para se filiar na Colônia, quando chegou o peixe já estava com o “bucho tufado”, foi assim para vender o peixe (P 4).*

Fica explícita nessa fala, a relação de subordinação do presidente da colônia para com os pescadores, quando o “dono do produto” não tinha autonomia para vender, precisava da ordem de outros, do “representante dos pescadores”. Essa relação demonstra o contexto em que a Colônia de Pescadores de Cametá estava inserida. Mendes (2005, p. 207) nos convida para refletir sobre essa realidade: “proponho que se reflita acerca do contexto político que gerou os entraves sócio-econômicos da população cametaense, pois, através de uma rede de relações predominam os mecanismos de dominação/subordinação [...]”. Com essa mesma concepção de relação, baseado na subordinação, Sousa assim se reporta:

Os produtos importados, trazidos das casas aviadoras de Belém Cametá e que se destinavam ao abastecimento das populações das ilhas, eram fornecidos por um irmão, parente, ou compatriotas, comerciante que estabelecia residência nas ilhas de Cametá, às margens de um rio, nas das áreas e coleta de borracha e de outros produtos comercializáveis [...]. Esses grandes comércios eram pontos de abastecimentos das famílias de camponeses, ribeirinhos e extratores, e pontos de coleta dos produtos de interesse dos comerciantes (SOUSA, 2002, p. 55-56).

Observando a situação da condição em que foi criada a MONAPE, com seus serviços de auxílio para o Estado, relacionados com as condições da Colônia de Pescadores Z-16 em Cametá, fica compreendido que as relações de subordinação mencionada por Mendes (2005) se estruturam em uma hierarquia que se iniciava em âmbito nacional e terminava na esfera municipal. Para Furtado e Barra (2004), a Colônia de Pescadores Z-16 ficou muito tempo atrelado às subordinações das elites locais, de modo que para esses autores a Colônia de pescadores de Cametá, foi fundada em junho de 1923 pela Capitania dos Portos do Pará e Amapá.

Por outro lado, tornava se difícil para os pescadores de Cametá que lutavam para conquistarem a direção da Colônia conseguir essa coordenação porque esta era regida por um estatuto que seguia as determinações dos órgãos do Estado, como destaca a Revista da Colônia.

Uma das metas do grupo que se formou com ajuda da igreja era a tomada da colônia. Partiram, então, para a disputa, com o intuito de tomar para si o direcionamento da entidade, que afinal havia sido criada para favorecer a classe pescadora. Disputaram duas eleições, sendo derrotados em ambas em pleitos (sic) fraudulentos, baseado no estatuto imposto pelo Ministério da Agricultura que dava plenos poderes à elite no comando da situação (REVISTA DA COLÔNIA Z-16, 2006, p. 25).

Essa realidade é confirmada pelo pescador que fez parte de nossa entrevista, ele ressalta as lutas que os pescadores tiveram para conquistar a Colônia de Pescadores Z-16. Ou seja, para que essa entidade estivesse sob a coordenação dos pescadores, houve mobilizações de diversas naturezas, tanto política, social quanto juridicamente.

*Em 1988 começou a briga por causa da Colônia, desta Colônia, ela que estava nas mãos do pessoal do Lilico, nesse tempo já era o filho do Lilico que estava na direção. Com ajuda da pastoral dos pescadores, começamos a reunir, a gente reunia três, quatro, cinco, vezes, debatendo, discutindo as formas, de conquistar a colônia. Dessas nossas reuniões surgiu uma reunião grande, realizada no sindicato dos trabalhadores rurais, eu não tava, mas eu soube que queriam brigar, teve briga, o pessoal do Lilico se revoltaram contra o nosso pessoal. (P 3).*

Em uma entrevista com pescador, Furtado e Barra (2004) destacam que para ultrapassar uma das dificuldades para conquistar a coordenação da Colônia pelos pescadores (a qual estava presente no estatuto que assegurava os interesses das instituições vinculadas ao Estado) foi a alternativa de alteração desse estatuto. Como Ressalta a Revista da Colônia:

Com as mobilizações em assembleias conseguiram modificar o estatuto da entidade, respaldados pelas conquistas inserida na Constituição Federal. Formaram uma junta governativa que venceu o pleito em 1989, mas não conseguiram assumir a presidência, impedidos, mais uma vez, pelo presidente da FEPA (Federação dos Pescadores do Pará), o que obrigou os pescadores artesanais a entrar na justiça. Meses depois, tiveram ganhado (sic) de causa, ficando a colônia, a partir de então, nas mãos dos próprios pescadores (REVISTA DA COLÔNIA Z-16, 2006, p. 26).

Para Mendes (2005) e para a Revista da Colônia, parte progressista da Igreja Católica teve participação fundamental no processo de organização dos movimentos sociais de Cameté, como no processo de conquista da Colônia de Pescadores Z-16. Apesar das influências da parte progressista da igreja na organização do trabalho dos pescadores, existia um questionamento sobre a participação de parte da Igreja nos movimentos sociais. Como se observa nos escritos GRZYBOWSKY (1987, p. 65-66) “cabe aqui levantar indagações sobre a ação da Igreja no campo, seu significado para os movimentos e para o processo de



democratização. Interessam, sobretudo, as contradições e as tensões em que assenta a mediação da Igreja”.

Para esse autor, a Igreja católica não se apresenta nos movimentos sociais de uma única forma, de modo que ela se articula através de diversos organismos presente no seu interior, como a Pastoral da Pesca (PP), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral Rural (PR), entres outras. Esses mecanismos possuem um segmento de trabalho de trabalhos específicos que se diferenciam uns dos outros. Assim menciona Grzybowski (1987, p. 66) “A diferenciação se deve, fundamentalmente, à intervenção em realidades diversas, com problemáticas específicas, às formas de articulação do trabalho com a hierarquia e a certas diferenças no método de trabalho”.

O trabalho desenvolvido pela ala progressista da Igreja católica tem como base, segundo a expressão do autor acima mencionado, “um igualitarismo comunitário”, ou em outras palavras, um saber desenvolvido por essa instituição quase inquestionável, através da qual o povo é levado a acreditar, a confiar na capacidade desse grupo da Igreja Católica para resolver os seus problemas.

No trabalho da Igreja e dos movimentos de trabalhadores rurais que nela se apóiam há uma espécie de democracia de base, um igualitarismo comunitário (as CEBs são o maior exemplo), onde o “povo” é chamado a participar, a decidir, a acreditar no seu saber e na sua capacidade de resolver os problemas que enfrenta (GRZYBOWSKI, 1987, p. 67).

Sousa (2002) também de forma tímida comenta sobre o posicionamento da Igreja nos movimentos sociais, em sua pesquisa sobre o Campesinado na Amazônia no município de Cametá, questionando as influências da Igreja no processo de luta dos trabalhadores. Para esse autor não fica claro se foi a Igreja que influenciou os movimentos, ou os movimentos influenciaram a Igreja. Dessa forma, questiona Sousa.

Analisando os documentos que foram elaborados ao longo dos anos oitenta nos fóruns da Igreja Católica, especificamente nos encontros Anilzinho e nos espaços típicos dos trabalhadores rurais, é difícil, em determinados momentos, estabelecer se a Igreja influenciou o movimento dos trabalhadores ou se o movimento dos trabalhadores influenciou a ação da Igreja (SOUSA, 2002, p. 137).

Não é nossa intenção neste trabalho aprofundar essa discussão, mas apresentar de forma sintética que a Igreja de uma forma ou de outra participou do processo de conquista da Colônia de Pescadores Z-16. Para os pescadores não há dúvida da influência que a Igreja

desempenhou nesse processo de luta. A colônia hoje, segundo Costa (2006), é um movimento de expressão no contexto da Região Tocantina. Abordaremos esse aspecto no próximo tópico.

## 2.5 A COLÔNIA DE PESCADORES Z-16, ATUAÇÃO POLÍTICA E O ESTADO

A partir do período em que a Colônia se tornou uma entidade coordenada pelos pescadores, outra luta entrava em cena, atrair pescadores para a filiação, no sentido de fortalecer a entidade, mas isso também não foi fácil. Como destaca (P3) “*depois de ganhar o caso na justiça, tivemos a primeira junta governativa, que era o Felipe, depois de três meses não avançou em nada os trabalhos da Colônia, todo dia eu estava lá, o pescador não vinha se filiar, nós estávamos com dezesseis sócios quite, um era eu*”.

Com toda essa dificuldade, os pescadores que estavam na coordenação continuavam desenvolvendo o processo de organização da colônia. Passados seis meses e coordenados pela junta governativa, os trabalhadores da pesca realizaram a primeira eleição no início da década de 1990, com chapa única, na qual votaram 166 pescadores e elegeram Juvenal, já falecido, para presidente da entidade.

*[...] passado seis meses a junta governativa, teve a eleição para presidente da Colônia, tivemos 166 votos, chapa única, em cabeçada pelo Juvenal, a partir daí começamos a crescer como entidade, naquela época João Medeiro era Prefeito de Cametá, ele participou como convidado das primeiras reuniões, por mais que não ajudassem da forma que a gente queria, mas participava, parece que foi ele que deu a licença para que a colônia pudesse desenvolver seus trabalhos na ponte da Colônia, situado na primeira feira de Cametá, que foi queimada. Antes de ir para a ponte, a colônia funcionava no sindicato dos trabalhadores rurais, de lá foi arrecadado uma mesa, uma máquina de telégrafo daquela antiga, uma caixinha [...] depois uma imagem do São Pedro. (P.3).*

Com a nova coordenação, a colônia passou a desenvolver suas atividades, agora em sede própria, próxima à feira livre de Cametá. Em 2001, esta feira sofreu um grande incêndio ocasionando a queima e a perda de tudo o que se tinha construído de bens materiais na sede, o que causou prejuízo para todos os trabalhadores da feira.

Depois desse fato, assim ressaltou um dos entrevistados: “perdemos tudo”, a dificuldade aumentou, houve até pescador que não acreditava mais no fortalecimento da colônia, por assistir a situação em que se encontrava a instituição depois do incêndio.

*Para reiniciar de novo, o pessoal falava, a Colônia vai acabar dessa vez, não quero falar do nosso companheiro, mas eles falavam isso, não*

*acreditavam que a gente ia se fortalecer de novo, depois mudamos de sede, compramos uma casa pequena, situado na Rua Porto Pedro Teixeira, o Juvenal ainda estava vivo, mas doente, faleceu nessa casa. Ai nós demolimos a casa para iniciar o trabalho, compramos outro pedaço de terra ao lado da primeira casa comprada, por doze mil, enquanto estava construindo a sede alugamos a casa do Emeraldo, morador próximo, lá nós se organizamos “todo apertadinho”, passamos mais de um ano nesse aluguel trabalhando, depois compramos mais duas casa, próximo ao rio, por vinte e dois mil, com esse espaço saímos do aluguel, tornando-se a sede provisória, enquanto a construção continuava na primeira casa comprada (P 3).*

Essa fala demonstra as dificuldades que a colônia enfrentou nos primeiros anos depois de estar nas mãos dos pescadores. Como já mencionado, alguns trabalhadores da pesca não acreditava na possibilidade de a colônia se tornar uma entidade capaz de representar os pescadores. Mas ao contrário do que pressupunham alguns trabalhadores desacreditados, a nova sede da colônia foi construída com ajuda de recursos holandeses, como expressa o (P 3) “ *aqui não foi recurso somente dos pescadores, tivemos uma ajuda da Holanda, mais de cinqüenta mil reais em nosso dinheiro*”. Assim, a entidade conseguiu um espaço suficiente para desenvolver seus trabalhos.

Dessa forma, a Colônia de Pescadores Z-16 vem desenvolvendo suas atividades, construindo relações com diversas instituições nacionais e internacionais, no sentido de buscar recursos para os pescadores, e essas relações têm contribuído para que a colônia se afirme no cenário político e social como um movimento de expressão, não somente no contexto da realidade cametaense, como também na Região Tocantina.

[...] Colônia de Pescadores Z-16 apresenta um balanço muito positivo quanto à sua atuação política, com uma dinâmica de intervenção social vigorosa. É, sem dúvida, hoje, a vanguarda do movimento social dos camponeses, aqueles que dão a dinâmica da luta dos trabalhadores rurais no Baixo Tocantins; ii) (sic) *a mobilização política e social* junto a suas bases tem resultados em vitórias expressivas, inclusive mostrando sua força no terreno eleitoral; iii) são articulados inclusive em nível nacional e internacional, pertencente ao MOPEPA e ao MONAB, bem como vêm nos últimos anos garantindo acesso a financiamentos a fundos perdidos junto a instituições internacionais como BIRD e União Européia (Projetos do PD/A) e financiamentos e *créditos rural* através de instituições nacionais como o BASA, o Banco do Brasil, MMA e a ELETRONORTE (COSTA, 2006, p. 292).

Essa e outras atuações da Colônia resgataram a credibilidade da instituição, de modo que os pescadores sentiram-se representados social, política e juridicamente e construíram uma alternativa para discutir as diversas situações do trabalho do pescador, como por exemplo, os direitos institucionais assegurados desses sujeitos. Um desses acordos de pesca

foi a garantia do seguro desemprego e outros direitos sociais direcionados para o esses trabalhadores. Nas entrevistas percebemos a segurança que o pescador deposita nessa instituição.

*Acho primeiramente o trabalho da direção da Colônia quase cem por cento, porque ela acolhe qualquer um, seja Pedro, ou Paulo, eles nos valorizam. Para mim o trabalho que está sendo desenvolvido com o Zé Fernandes na Presidência estar muito bom, antes era o Iracy, mas também foi muito bom, para mim como sócio da Colônia nota dez para a coordenação (P 4).*

A colônia conseguiu construir respaldo não somente para com os filiados, mas também com as diversas instituições governamentais e com outros movimentos sociais. Conseguiu organizar uma estrutura política e social no contexto de sua atuação.

A Colônia de Pescadores Z-16 é a instituição da classe trabalhadora mais organizada e articulada da região, possuindo o maior peso social e político dentre as organizações dos trabalhadores de Cametá e do Baixo Tocantins. Por esse motivo é também a organização sindical que garantiu muitas conquistas para seus associados nos últimos 10 anos. E tem a possibilidade estratégica de continuar conquistando, especialmente quando à luta política aberta pela efetivação do PDJUS<sup>15</sup> e o rumo que este poderá tomar. Sendo ação direta dos camponeses, e seu segmento de vanguarda, os pescadores, sua principal tática e expressão deveria se resgatar as grandes mobilizações de outrora, quando se construiu o MODERT e os diversos “Gritos do Campo” a partir do Baixo Tocantins (COSTA, 2006, p. 291).

A Colônia de Pescadores Z-16 de Cametá tem se articulado como exemplo de demonstração política, que vem historicamente resistindo aos desafios de diversas naturezas e mencionados anteriormente. Vêm demonstrando que sua participação na discussão social pode contribuir para colaborar com outros movimentos, no sentido de lutar pela materialização dos direitos sociais dos trabalhadores.

[...] o papel dos movimentos sociais se torna decisivo. Somente sua capacidade de mobilizar as massas de camponeses, operários, trabalhadores informais e empregados, e combater, se necessário sem tréguas, governos oscilantes ou oportunistas, pode assegurar políticas sociais mais igualitárias e justas (ANDERSON, apud, FRIGOTTO, 2005, p.78).

Para Costa (2006), a atuação política da Colônia tem proporcionado a sociedade o reconhecimento e a legitimação de sua participação do debate político, fruto de um saber a partir das relações dos pescadores no interior do movimento. São saberes que contribuem para compreender a realidade externa e ao mesmo tempo possibilitam alternativas de compreensão e transformação de sua atuação no espaço que o cerca.

---

<sup>15</sup> Plano de desenvolvimento Sustentável da Microrregião a Jusante da UTE de Tucuruí.

Os movimentos geram um saber e um saber-se para fora. Um ser que alarga seu saber local e se amplia. Os sujeitos que participam nesses movimentos vão sendo munidos de interpretações e de referências para entender o mundo fora, para se entender como coletivo nessa “globalidade”. São munidos de saberes, valores, estratégias de como enfrentá-lo (ARROYO, 2003, p. 39)

Furtado e Barra (2004) também acreditam que Colônia de Pescadores de Cameté se tornou um instrumento de luta dos trabalhadores da pesca que vem se concretizando no contexto da comunidade cametaense e que, a atividade desses trabalhadores requer uma estrutura que valoriza a sua própria realidade, ou seja, o rio, a pesca, o casco, a malhadeira: instrumento se seus trabalhos. Esses trabalhadores vêm construindo uma organização pautada nos saberes dos seus trabalhos. Saberes esses construídos na luta dos pescadores no contexto social.

Essas conquistas estão relatadas nas pesquisas de Furtado e Barra (2004); Costa (2006), ou seja, esses autores destacam o reconhecimento social de que a Colônia- Z-16 vem construindo no contexto cametaense. No entanto, faz-se necessária uma análise embora sucinta em torno da forma como esses autores entendem por reconhecimento social. Nosso questionamento nesse contexto direciona-se para o que significa o reconhecimento social dos trabalhadores e quem são os sujeitos que legitimam esse reconhecimento. Interessa aqui ver a análise de Furtado e Barra (2004) sobre a fala de um pescador em 2004.

*Os pescadores ainda são visto na sociedade como gente mal educados, pobres, terceira ou quarta classe... Antes o pescador tinha vergonha de chegar numa parte e dizer que era pescador. O INSS até hoje se chegar uma mulher lá que vai querer benefício, se tiver com o beco pintado, de sapato, ele olha pra ela e diz que não é pescadora. (Ney Lobato, pescador da localidade de Cuxipiari).* Fica claro que o reconhecimento social não é uma coisa dada, mas algo a ser conquistado paulatinamente. Ainda prevalece e continuam presente as idéias de predestinação definidas por Martinho Lutero no final da idade média. A aparência, a posição social, ainda são mecanismos que preponderam na identificação do cidadão. Os órgãos governamentais ainda têm uma imagem daquele trabalhador que, pelo fato de exercer determinadas profissões, não pode ter uma melhoria de qualidade de vida, ou não tem que vestir uma “boa” roupa, etc. (FURTADO e BARRA, 2004, p. 76-77).

Nessa mesma direção, encontramos a fala de um dos pescadores que enfatiza a presença do estado por meio do INSS, como podemos observar:

*[...] o que me levou a filiar na Colônia não foi somente os benefícios que a instituição nos oferece, mas porque um dia vou precisar dessa instituição para aposentadoria, para garantir esse benefício, precisa filiar cedo, hoje o INSS quer quinze e dezesseis anos de carências, estou apenas com quatorze,*

*mas eu acho que até completar sessenta anos, já estou passando (risos) da carência que eles querem (P 4).*

Ficam evidentes os interesses financeiros presentes nas duas entrevistas realizadas. Depois de sete anos, os interesses vinculados a recursos financeiros que a colônia possibilita ao pescador ainda está muito presente. Nesse sentido, quais os motivos que levam os pescadores a procurarem a Colônia de Pescadores Z-16 para filiar-se? Essa talvez possa ser uma boa questão para uma próxima pesquisa. Outro pescador não esconde os motivos que impulsionaram a se tornar um pescador credenciado na colônia de Cametá “*O pescador se associa na colônia não é para ter um lucro no pescado, mas sim para conseguir esse dois mil que chega, com certeza, acho que é isso que o pessoal pensa [...]*”.( P 5).

As análises dessas desses autores e as entrevistas realizadas chamam atenção, porque fica explícito que o reconhecimento social, mencionado por Furtado e Barra está partindo de uma instituição governamental, o INSS. Qual é a classe que de fato essa instituição representa? Althusser destaca que o Estado é formado por um conjunto de aparelhos, entre eles a escola, a igreja, o exército, as prisões, banco e o governo, no qual consideremos a instituição do INSS entre outras.

Lembramos que, na teoria marxista, o aparelho de Estado (AE) compreende: o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões, etc. que constituem o que chamaremos a partir de agora de aparelho repressivo do Estado. Repressivo indica que o aparelho de Estado em questão “funciona através da violência”- ao menos em situação limites (pois a repressão administrativa, por exemplo, revestir de forma não físicas) (ALTHUSSER, 1985, p. 67-68).

Portanto, é importante lembrar que o INSS é uma representação do Estado. Sobre o Estado. Assim destaca Carnoy (1990, p. 20) “Marx argumentou que o Estado é um aparelho para o exercício do poder não visando ao interesse geral, mas servindo ao interesse de *um grupo particular- a classe dominante*”.

Posto isso, fica evidente na análise feita por Furtado e Barra (2004) e nas falas dos pescadores entrevistados, a contradição existente nos trabalhos desenvolvidos pelos trabalhadores da Colônia Z-16, no sentido de que, ao mesmo tempo em que essa Colônia representa os interesses desses sujeitos, ela representa também os interesses do Estado burguês.

Assim, a Colônia de Pescadores Z-16 de Cametá vem ampliando seu espaço de expressão, no contexto da Região Tocantina, tornando-se um instrumento de luta contra os

grupos oligárquicos, como frisa Costa (2006). Por outro lado, sua atuação política está relacionada com as instituições do Estado. Se levamos em consideração a concepção de Estado destacada por Carnoy (1990) e Althusser (1985) logo, essa instituição pode estar, através de sua atuação política e social, fortalecendo a luta dos pescadores, mas ao mesmo tempo, estar contribuindo para fortalecer as ideologias da classe dominante.

Isso não significa que os trabalhadores da Colônia Z-16 não têm desenvolvido ações que proporcionam a construção de seus saberes a partir de seus trabalhos e de suas lutas. Em outras palavras, esses sujeitos aprendem nas relações sociais, a partir de seus trabalhos, que possibilitam compreender, discutir, analisar e propor alternativas de melhores condições de trabalho e vida.

### **3. A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOS TRABALHADORES, UM PANORAMA TEÓRICO**

Este capítulo tem como objetivo apresentar algumas noções iniciais de autores que comungam com a teoria clássica marxista, referência na qual se ancora esta pesquisa. Em nossa concepção, para discutir o saber e a atuação política dos trabalhadores da Colônia Z-16, faz-se necessário compreender algumas referências que reportam sobre a noção de trabalho, para facilitar a compreensão do saber do trabalhador. Isso favorece uma leitura mais crítica em torno do saber dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que compreende as diversas interpretações que circulam em torno dessa temática.

Para Franco e Trein (2003), o estudo sobre o saber do trabalhador é um campo de discussão recente na área “trabalho e educação” ao ponto de se poder dizer que ela surgiu a partir da necessidade da construção de um projeto de afirmação da realidade sob a perspectiva crítica e dialética, no sentido de superar o autoritarismo e ao mesmo tempo comprometer-se com as lutas dos trabalhadores. ao lhes dar possibilidades de discutir criticamente a realidade do seu entorno.

Uma preocupação central da discussão da área trabalho e educação é entender o trabalho como princípio educativo<sup>16</sup> e dessa forma ter uma compreensão ampla da formação humana e da sociedade para analisar a relação indissociável entre sociedade, trabalho e educação. No campo da área trabalho e educação são abordados vários temas, entre eles o saber do trabalhador.

Os estudos sobre o saber do trabalhador começou a se expandir a partir da década de 1990, no sentido de analisar a situação do trabalhador no processo da produção, momento em que se passou a chamar atenção para os homens e mulheres que vivem experiências no trabalho. Muitas experiências no trabalho são estudadas no contexto dos movimentos sociais, s fim de analisar os saberes ocorridos nos ambientes não-escolares.

É no interior desse movimento que ganha fôlego uma discussão em torno dos diversos tipos de saber nas situações de trabalho. Uma vertente de análise alicerçada nos fundamentos teóricos apresentados acima começa a tomar corpo dentro do campo de estudos sobre trabalho e educação. Ela

---

<sup>16</sup> O trabalho para Gramsci é essencialmente um elemento constitutivo do ensino, semelhante ao que é o aspecto prático no ensino tecnológico em Marx; o trabalho não é um termo antagônico e complementar do processo educativo, ao lado do ensino em suas variadas formas, mas se insere no ensino pelo conteúdo e pelo método. Enquanto que em Marx, em suma, ocorre principalmente à integração do ensino, ainda que dotado de plena autonomia e riqueza de conteúdo, no processo de trabalho de fábrica, em Gramsci ocorre à integração, do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino (MANACORDA, 1991, p. 135).



procura identificar a natureza dos saberes no trabalho, sua produção, mobilização, organização e formalização, além de analisar a sua (i) legitimidade epistemológica e política. As pesquisas empíricas começam a apontar insistentemente a importância do saber do trabalhador para que a produção se efetive. Essa vertente vai incorporar, a partir dos anos 1990, uma perspectiva de análise que chama a atenção para os homens e mulheres que vivem as situações de trabalho, ou seja, para a experiência desses sujeitos (SANTOS, 2003, p. 32)

Apesar da ampliação das pesquisas no campo do saber do trabalhador no Brasil, essa temática como foco de pesquisa iniciou-se na França, no contexto da Sociologia do Trabalho, fazendo crítica ao sistema de produção taylorista<sup>17</sup>. Esse modelo de produção do fordismo-taylorismo tornou-se alvo de crítica desse tipo de Sociologia de modo a discutir como, nessa organização de trabalho, o saber do trabalhador é controlado, fragmentado, reduzido no processo de produção, e impedido de manifestar a criatividade desse sujeito.. É nesse contexto que os estudos sobre o saber do trabalhador se ampliam, alçando uma outra compreensão sobre o caráter formativo, o processo de trabalho, a qualificação, as práticas de resistência no trabalho, entre outros fatores ligados ao processo de trabalho.

A sociologia do trabalho francesa de trabalho friedmanniana, que se desenvolveu com o projeto de crítica com o irrealismo da reprodução do trabalho proposta pela racionalização tayloriana, enriquecida de aporte da economia e da ergonomia, tem grande influência na identificação do erro epistêmico que está na base de Organização Científica do Trabalho. Ela é incorporada para discutir a natureza dos saberes no trabalho, o estatuto da ciência e da técnica, o caráter formativo (ou deformativo) do trabalho, o processo de trabalho e a qualificação, as práticas de resistências à Organização científica do trabalho. Autores que fazem a crítica à divisão do trabalho e à determinação social da técnica são amplamente incorporados (SANTOS, 2003, p. 31).

Fica explícito então que as pesquisas em torno do saber do trabalhador têm grande influência com o desenvolvimento do processo de produção capitalista no contexto do fordismo-taylorismo. Para Harvey (2005), o fordismo-keynesianismo desenvolveu-se a partir de 1945 e se estendeu até 1973, período esse marcado por um conjunto de práticas, de cunho tecnológico, político, social entre outros. O fordismo se pautava nos princípios da administração científica de F. W. Taylor, que

---

<sup>17</sup> Os Princípios de Administração Científica, de F. W. Taylor - um influente tratado que descrevia como a produtividade do trabalho podia ser radicalmente aumentada através da decomposição de cada processo de trabalho em movimentos componentes e da organização e tarefas de trabalho fragmentadas segundo padrões rigorosos de tempo e estudo do movimento [...] (HARVEY, 2005, p. 121).

Descrescia como a produtividade do trabalho poderia ser radicalmente aumentada através da decomposição de cada processo de trabalho em movimentos componentes e da organização de tarefas de trabalho fragmentadas segundo padrões rigorosos de tempo e estudo do movimento (HARVEY, 2005, p. 121).

Essa prática exercida no processo de produção da época provocou uma revolução no modo de produzir, uma vez que foi a primeira vez que essa política foi desenvolvida no campo da produção. Um dos objetivos do fordismo, além de produzir em grande escala para um consumo de massa, era possibilitar, como menciona Harvey (2005), um novo tipo de sociedade democrática, que pudesse introduzir a modernidade tanto para os trabalhadores como para a sociedade.

As técnicas de trabalho do fordismo relacionavam-se não somente com um novo método de trabalho, mas com a maneira de ver, de pensar, de viver a vida. Isso demonstra que essa forma de produzir tinha um projeto ambicioso, capaz de revolucionar o pensamento da sociedade do período pós-guerra. No entanto, ela chega ao colapso, a partir da década de 1970 e Harvey (2005), aponta duas situações que impediram a sua expansão. A primeira se enquadra na situação de classe que o mundo do capitalista enfrentava em que o cenário dificilmente aceitaria uma política de produção, com rígido mecanismo de controle para com os trabalhadores.

Por outro lado, fordismo enfrentou sérias críticas da sociedade, principalmente europeia que viu na obra de Henri Fayol, publicado em 1916, "*Administration industrielle et générale*", uma proposta de administração muito diferente daquela apresentada por Taylor. Harvey (idem, p. 123) assim destaca a importância da obra : mostrou um texto mais influente na Europa do que o de Taylor.

O segundo impedimento tem relação com o novo regulamento estatal:

Foi necessário conceber um novo modo de regulamentação para atender aos requisitos da produção fordista; e foi preciso o cheque da pressão selvagem e do quase-colapso do capitalismo na década de 30 para que as sociedades capitalistas chegassem a alguma nova concepção da forma e do uso dos poderes do Estado (HARVEY, 2005, p. 124).

Para superar a crise de um sistema de produção colocado em risco, o sistema capitalista, o fordismo se apóia no Keynesianismo, tomando como base de sustentação o Estado, abrindo espaço para novos elementos no campo da produção. O Estado, no entender de Harvey (2005), concentrou esforços no sentido de garantir infraestrutura para segurar o processo de produção com o objetivo de desenvolver a produção e o consumo de massa.

Esses fatores contribuíram para a derrocada da produção fordista, dando início a partir de 1970 à segunda fase do modo de produção capitalista, ou a uma transição nas palavras de Ianni (1994) apoiada num outro modo de produção que Harvey (2005) identifica como “acumulação flexível” cujo marco é o confronto com a rigidez do fordismo.

A flexibilização no processo de produção é uma transformação que vem ocorrendo no modo de produzir, inserindo novas técnicas, mão-de-obra preparada para produzir mais com quantidade e qualidade e assim atender o mercado de trabalho, de acordo com as necessidades do mercado consumidor. A acumulação flexível se estrutura por meio de um conjunto de elementos que possibilita sua materialidade, são eles: flexibilidade dos processos de trabalho, mercado de trabalho, produção e padrão de consumo. Tem como característica o surgimento de setores de produções, novas maneiras de fornecimentos, de serviços financeiros, novos mercados, taxas altas de intensificação de inovação comercial, tecnologia e organização no processo de produção.

Essa estrutura que vem sendo articulada em torno do processo de produção flexível tem a intenção de reduzir os postos de trabalhos nas fábricas, e, ao mesmo tempo, torná-los mais flexíveis nos momentos em que a situação não estiver contemplando as exigências do processo de produção. Trata-se de um modo de produção articulado no contexto do sistema capitalista que Harvey (2005) referenda como mais uma forma de organização para fortalecer a circulação do capital econômico.

É nesse contexto que se fortalece a discussão em torno do saber do trabalhador, iniciada na França, fazendo crítica ao fordismo-taylorismo, em seguida à flexibilidade do processo de trabalho. Essa vertente de pesquisa ancorada no campo do trabalho e educação, chega ao Brasil a partir dos anos 1990. Assim, o saber do trabalhador, tornou-se uma preocupação dos estudiosos críticos dessa temática.

### **3.1 O QUE SE ENTENDE POR SABER DO TRABALHADOR**

Nesse estudo procuramos trabalhar o conceito de saber como relação. Nesse conceito amplo pode-se dizer que o saber do trabalhador aparece de diversas formas, como por exemplo, saberes construídos na família, no trabalho, nas suas próprias experiências, ao longo da vida, nas relações pessoais, entre outros. Zaidan (2003) demonstra vários tipos de saberes que são construídos na prática dos trabalhadores da educação.

Saberes pessoais dos professores, (aqueles adquiridos na família e nos ambientes da vida ao longo da história de cada um); saberes provenientes da formação profissional [...]; saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho; saberes provenientes da sua própria experiência na profissão na sala de aula e na escola [...] (ZAIDAN, 2003, p. 90).

Assim, como os saberes são construídos em diversos ambientes do contexto social, neste estudo iremos trabalhar com *o saber construído no trabalho* porque é um saber que os sujeitos pesquisados aprendem no processo de seus trabalhos, nas relações sociais, históricas e no convívio familiar. Sustentamos que o saber dos pescadores é uma singularidade, onde somente eles constroem uma linguagem própria a partir do trabalho e sobre o trabalho desses sujeitos. Para Pereira e Aranha; (2006, p. 106) “[...] trabalho é criação, aprendizagem, desenvolvimento, dominação e aquisição de saberes”.

Os saberes dos trabalhadores da Colônia Z-16 são articulados a partir do trabalho, de modo que esse proporciona aos trabalhadores aprenderem e ao mesmo tempo ensinarem outros trabalhadores nas diversas situações de sua profissão. Esses sujeitos se organizam também em torno de um movimento capaz de fortalecer suas lutas em prol de suas realizações. Para Arroyo (1995, p. 79) “[...] movimento enquanto prática, enquanto práxis social, traz em si uma revolução no saber, no reconhecer-se, educar-se e formar-se das classes”.

O saber construído a partir do trabalho dos pescadores possibilita um conjunto de relações sociais e nessas relações os pescadores aprendem, desenvolvem uma cultura singular, um saber caracterizado por uma linguagem produzida no trabalho e assim nesse conjunto de ações, os pescadores também se educam.

Para Marx, então, o fundamento da história é a atividade humana, a práxis humana e o trabalho. O ser social produz linguagem, consciência, cultura, produz a si mesmo, portanto, através de sua práxis e do seu trabalho. Com efeito, se as relações sociais são a essência genética do homem; se a linguagem e consciência são mediadoras de toda a práxis, além de serem produtos dela; se o trabalho é atividade que produz materialmente a própria vida; e se o homem é um ser que se constrói no conjunto das relações, num movimento constante, num processo infinito, então não há como recusar o caráter educativo imanente a toda a história do homem. (SOUSA JUNIOR, 2010, p. 23-24).

Nesse sentido é que se justifica “o saber produzido do trabalho”, base de sustentação desta pesquisa, quando percebemos que na fala dos entrevistados percebemos que o trabalho não somente garante a sustentação das necessidades básicas de suas famílias, como possibilita

as articulações sociais, culturais e políticas, o que em outras palavras significa dizer que pelo trabalho constrói-se a história.

[...] se nós compreendermos bem o que está em jogo nestas dramáticas do uso de si, estes saberes produzidos na atividade de trabalho não podem ser cercados, circunscritos, antecipados, dados através da descrição de uma situação de trabalho particular, como se os trabalhadores estivessem por necessidade, mecanicamente, conduzidos a produzi-los, considerando as obrigações desta situação. Isso seria retornar a uma determinação exclusiva pelas normas antecedentes e, portanto, não mais compreender como os homens fazem a história, fazendo história no seu trabalho. (SCHWARTZ, 2003, p. 26).

Os saberes dos trabalhadores da Colônia Z-16, no nosso entendimento, envolvem a sua própria identidade, sua cultura, sua efetividade, um saber que relaciona vida familiar e profissional, que tem no trabalho o começo de um processo que se tivesse fim, seria o próprio trabalho.

A construção do saber é produto da práxis social, saber esse que contribui para caracterização do trabalhador, porque possibilita a formação de uma concepção de mundo e ao mesmo tempo questiona o todo social. Como menciona Arroyo (1995, p. 79) “No permanente movimento social pela construção de uma sociedade alternativa, vão se construindo um conjunto de práticas e de concepções sobre o todo social que questiona e desafia as práticas e concepções hegemônicas”.

Para Arroyo (1995, p. 81), o saber dos trabalhadores é negado, esquecido no seu próprio lócus de trabalho: “é um movimento de negação da legitimidade dos trabalhadores do saber de gente comum, e de negação da legitimidade dos trabalhadores enquanto produtores de saber e de cultura”. Esse saber não interessa à classe dominante, porque questiona as práticas da burguesia, que luta para manter seu poder perante a sociedade. No campo educacional, essa luta fica explícita, principalmente quando percebemos as estruturas que historicamente as escolas têm, o que as faz o único espaço de construção dos saberes, negando dessa forma os outros saberes construídos em outros espaços da sociedade, como nos movimentos sociais.

[...] conceber, por exemplo, “formação de adultos”, formação profissional sem interrogar sobre o que os “formandos” já construíram como saber em seu trabalho, e como esse trabalho sobre suas próprias competências inscreve-se em projetos de vida, é contentar-se com uma certa esterilidade do ato educativo [...] “afirmar o movimento como princípio educativo da formação dos ‘sem terra’ é considerar que seu processo educativo básico está

no próprio movimento, no “transformar-se a si mesmo, transformando a terra. (SCHWARTZ, 2003, p. 29).

Os saberes dos trabalhadores pesquisados desenvolvem-se a partir da relação com outros sujeitos, com outras categorias sociais. Na relação do trabalho, no dia-a-dia de sua vivência, de sua trajetória de vida. Os saberes construídos pelos trabalhadores da Colônia advêm da relação dos pescadores com a comunidade, com os amigos, com outros trabalhadores, e são saberes articulados produzidos no próprio espaço de trabalho, entre outros.

Quando indagamos para um dos pescadores sobre outras atividades desenvolvidas além da pesca, ele respondeu: (P 4) *“Olha, sempre participo de reunião promovido pela colônia, já participei no seminário da aldeia, em dois mil de grande congresso dos pescadores, sempre participo, sempre que dá a gente vem participar, é bonito participar, a gente fica por dentro de tudo”*.

Consideram-se também extremamente importante os conhecimentos relacionais produzidos na relação sociais entre familiares, amigos, vida comunitária, nas relações construídas entre trabalhadores e seus companheiros, seus encarregados, seus patrões, o conhecimento produzido no próprio espaço de trabalho e com o trabalho [...] (PEREIRA e ARANHA, 2006, p. 111).

Assim, os saberes dos trabalhadores são desenvolvidos também nos espaços dos movimentos sociais. Nesse sentido, a luta contribui para legitimar o processo de construção de saberes, qualificando, valorizando o trabalhador, o seu espaço, o seu saber, e manifestando-se como uma forma de compreender e lutar pela garantia de suas condições de vida. Assim, o pescador é um sujeito que desenvolve seus saberes no trabalho, nas relações sociais, nas relações consigo mesmo. Analisaremos disso, a seguir.

### **3.2 O SABER CONSTRUÍDO A PARTIR DO SUJEITO NA RELAÇÃO COM O MUNDO**

O saber não se constrói por si só, mas a partir da relação do sujeito com o mundo. Nessa relação se produz a aprendizagem. Nesse sentido, aprendizagem é uma relação entre o sujeito e o mundo, uma relação de significado, de sentido, de construção do sujeito, em outras palavras, da cultura. Aprender é construir uma história, é desenvolver um conjunto de relações entre o sujeito e o mundo. Aprender é tornar-se homem.

Por isso mesmo, nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se, em um triplo processo de “hominização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela). Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar de construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros. (CHARLOT, 2000, p. 53).

Assim, o saber requer a presença do sujeito, o sujeito requer a presença do saber para estabelecer uma relação com o mundo, uma relação construída em diversos espaços da sociedade, por isso, a aquisição do saber não advém apenas do espaço escolar, mas de outros espaços, como por exemplo, do trabalho.

[...] qualquer tentativa de definir o saber faz surgir um sujeito que mantém com o mundo uma relação mais ampla. Uma das conseqüências desse raciocínio é o de que o saber não advém apenas do espaço escolar, caracterizado como um espaço de trabalho com o saber formalizado. Mas também de outros espaços, como o profissional, familiar, social, cultural (PEREIRA e ARANHA, 2006, p. 104).

Os sujeitos do presente estudo estão envolvidos num movimento social que engloba o trabalho, o contexto social e a cultura, ou seja, são trabalhadores que buscam espaços de legitimação de seus saberes, através do movimento em que participam, relacionando-se consigo mesmo, com a sociedade e com o mundo. Em outras palavras, a organização dos pescadores tem proporcionado um espaço de discussão, de planejamento de luta, em momentos que, acrescidos de outros momentos, desenvolvem os saberes desses trabalhadores, sempre incompletos, mas presentes nas relações no cotidiano desses trabalhadores. Como afirmam Santos e Diniz (2003, p. 144), “pensar as relações educativas remete a uma rede de processos e relações sociais encarnadas em sujeitos singulares e tecidas em torno de um precioso objeto: o saber, sempre incompleto, mobilizador do desejo de saber que, por sua vez, pode se apresentar como desejo de não saber”.

O processo educativo, como rede de relações que Arroyo (2002) defende, ultrapassa a escola, são as relações sociais construídas entre sujeitos, homens e as mulheres que, ao longo de suas vidas, de sua trajetória de vida, vão construindo saberes, produtos também da relação com o mundo. Não podemos negar que a construção do saber é produto da relação social desenvolvida ao longo da história, somente na e pela história os saberes são

construídos, aperfeiçoados, vivenciados. Assim, se expressa Schwartz (2003, P. 25): “toda atividade de trabalho encontra saberes acumulados nos instrumentos, nas técnicas, nos dispositivos coletivos, toda a situação de trabalho está saturada de normas de vida, de formas de exploração da natureza e dos homens uns pelos outros”.

O saber é inerente ao sujeito, está contido nele, na sua ação, no seu trabalho, de modo que o homem necessita do saber para dar conta de sua existência. O homem na sua relação social não aprende de forma isolada, mas na relação com o outro e com a natureza. O ser humano é o que é no processo de construção histórico. Marx (2008) menciona que a natureza humana se reduz com as atividades específica, repetitivas, faz-se do homem um ser automático, com pouca criatividade, qualificado apenas naquela função. Sua característica de trabalhador, construtor da história se limita.

No entanto, a construção do saber do trabalhador não é limitada e, fragmentada; ao contrário, é desenvolvida ao longo da vida através do trabalho, da relação do homem consigo mesmo e com a natureza. A construção dos saberes se pauta na relação entre o saber e o sujeito, uma relação que se desenvolve no processo de organização das relações internas, o que implica dizer que ela requer a presença do sujeito na sua atividade num processo de relação com outros.

[...] não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com a relações internas, não há saber senão produzido em uma “confrontação interpessoal”. Em outras palavras, a idéia de saber implica a de sujeito, de atividade do sujeito, de relação do sujeito com ele mesmo (deve desfazer-se do dogmatismo subjetivo), de relação desse sujeito com os outros (que co-constroem, validam, partilham esse saber) (CHARLOT, 2000, p. 61).

Schanger (1978, apud CHARLOT, 2000, p. 62) diz que “saber é relação”, uma relação que envolve necessariamente sujeito e mundo, antes de o sujeito construir uma relação com o saber; primeiro ele se relaciona com o mundo e essa relação é mais ampla do que a relação com o saber. Como frisa Charlot (2000, p. 59): “o saber faz surgir um sujeito que mantém com o mundo uma relação mais ampla do que a relação do saber”.

Por outro lado, para conceituar o saber se faz necessária uma distinção entre o saber e o conhecimento. Parecem dois termos iguais, mas possuem diferenças. O conhecimento se articula numa sistematização mais formal produzido com mais rigor enquanto que o saber se articula em âmbito não formal, construído no processo de trabalho e em outros espaços.



Não se encontram, facilmente, estudos e investigações que privilegiem a concepção de saber numa perspectiva mais ampla. Preferimos, neste texto, convocar a palavra “saber” no lugar do conhecimento, a despeito da conotação pejorativa que comumente se reveste, por dois motivos. Primeiro porque a forma substantiva “saber” é mais ampla do que a forma substantiva “conhecimento”, entendido como já formalizado e legitimado, saber objetivante que circula no nível da consciência. Além disso, “saber” supõe a forma verbal que implica tomá-lo não só como produto, e não só como produto social e historicamente formalizado segundo cânones instituídos, mas, também, e ao mesmo tempo, “saber” como ato, processo. Logo como relação de alguém com alguma coisa que, em última instância, é relação de alguém consigo mesmo (SANTOS; DINIZ, 2003, p. 143).

Outro elemento que envolve o conceito de saber é o “sujeito”, de modo que a existência do saber requer a existência de alguém que sabe, e ao mesmo tempo está em processo de saber como algo provisório, constantemente em construção.

Os textos em educação normalmente usam os termos conhecimento e saber sem distinção de significado. Reconhecendo que nem os filósofos possuem uma posição clara sobre a diferenciação de significado desses termos, nós... usaremos ambas as denominações sem diferenciação rígida, embora tendamos a diferenciá-las da seguinte forma: conhecimento aproximar-se-ia mais com produção científica sistematizada e acumulada historicamente com regras mais rigorosas da validação tradicionalmente aceitas pela academia; o saber, por outro lado, representaria um modo de conhecer-saber mais dinâmico, menos sistematizado ou rigoroso e mais articulado a outras formas de saber e fazer relativos não possuindo normas rígidas formais de validação (FIORENTINI; SOUZA; MELO, 1998, p. 312, apud ZAIDAN, 2003, p. 87).

O processo de construção de saber não é rígido, mas construído na dinâmica do homem consigo mesmo e com os outros no ambiente de trabalho; já o conhecimento se propaga em âmbito sistematizado, organizado. Para Zaidan (2003), tornaria difícil estudar o conhecimento dos trabalhadores, que vivem diretamente nos movimentos sociais, uma vez que para essa autora, o conhecimento está mais vinculado ao espaço acadêmico.

O saber é um processo de relação que se desenvolve no âmbito coletivo e pessoal, um processo construído na relação de trabalho, na prática do sujeito, envolvendo as emoções, as afetividades, as histórias de cada um e do coletivo de forma interdependente.

Compreende o conceito de saber como sendo evolutivo e cultural porque pessoal /relacional/contextual, podendo modificar-se com o tempo e a experiência, portanto provisório. O saber é estruturado sem deixar de estar constantemente em construção, constituindo-se de sistemas como conjuntos de elementos interdependentes. É afetivo porque relaciona-se com os sujeitos, a construção dos sujeitos, suas auto-imagens, julgamentos, sentimentos (ZAIDAN, 2003, p. 84).

O saber proporciona a existência. As falas dos trabalhadores da Colônia Z-16 demonstraram que o saber se afirma no processo de relação de seus trabalhos, isso significa que o saber desses trabalhadores direciona sua ação para a realização de suas atividades cotidianas, assegurando os elementos que dão suporte à existência.

A problemática da produção, validação e legitimação de saberes das experiências daqueles e daquelas que vivem do trabalho acompanha a história da humanidade. A luta para afirmarem-se a partir da práxis, e não somente através do ativismo ou verbalismo, como diria Paulo Freire, constitui-se num desafio permanente para tais sujeitos. Homens e mulheres produzem a existência, situados, contextualizados. No entanto, na árdua luta por se tornarem mais sujeitos, necessitam reconhecer-se e identificar-se como sujeitos de práxis (FISCHER, 2003, p. 71).

Portanto, o saber é construído na relação do trabalhador no ambiente de trabalho, ou seja, é construído pelo sujeito. É uma relação que proporciona comunicação, disponível para outros. O saber é provisório, de modo que está sempre em construção, não há um saber fechado, dogmático, mas dinâmico.

### **3.3 O SABER COMO REFLEXÃO E COMO EXISTÊNCIA DO MUNDO**

O saber não é estático, mas dinâmico e possibilita a transformação social e o homem não constrói saber sem uma finalidade. O trabalho nesse sentido é o elemento fundamental para a legitimação do saber justamente porque é a base da existência humana. Por outro lado, o saber provoca no ser humano uma reflexão a partir da sua própria ação, isso justifica que ação e reflexão são inseparáveis numa unidade que desenvolve no sujeito a consciência de transformar a realidade.

O saber humano implica uma unidade permanente entre a ação e a reflexão sobre a realidade. Enquanto presença no mundo, os homens são corpos conscientes que transformam este mundo pelo pensamento e pela ação, o que faz com que lhe seja possível conhecer este mundo ao nível reflexível. Mas precisamente por esta razão, podemos agarrar a nossa própria presença no mundo, que implica sempre unidade da ação e reflexão, como objeto de nossa análise crítica. Dessa maneira podemos conhecer aquilo que conhecemos colocando-nos por trás das nossas experiências passadas e presentes. Quanto mais fomos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender porque é que a realidade é o que é (FREIRE, 1974, p. 44)

É ação e a reflexão o objeto da análise crítica do homem que desenvolve a consciência de mudança. O mundo é o que é a partir da reflexão crítica do homem, baseada na construção histórica de seu saber. É o sujeito “no” e “com” o mundo que se constrói o saber. Por isso, não basta o sujeito estar no mundo, mas estar com o mundo, ou seja, participar, viver no e com o mundo. Construir saber requer um certo domínio do mundo, no sentido de proporcionar relação com outro, de partilhar-se, de comunicar-se, de apropriar-se do mundo.

Adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente. Existem outras maneiras, entretanto, para alcançar os mesmos objetivos. Procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; mas existem outros. Assim, a definição do homem enquanto sujeito de saber se confronta à pluralidade das relações que mantém com o mundo (CHARLOT, 2000, p. 60).

A partir das atividades dos homens, como menciona Charlot (2006, p. 63) “o saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capacitação e transmissão”. Por “atividade” entende-se um conjunto de atos capazes de modificar, de transformar uma matéria-prima. Para Vázquez (1977, p. 186), “por atividade em geral, entendemos o ato ou o conjunto de atos em virtude do qual um sujeito ativo (agente) modifica uma matéria-prima”.

Significa que a “atividade” é a uma ação que transforma uma realidade para alcançar um resultado, como assim se pronuncia sobre o assunto mais uma vez Vázquez (1977, p. 187) “a atividade propriamente humana só se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real”.

A atividade humana é consciente porque é produto da própria consciência, que surge a partir de uma finalidade, ou seja, de um objetivo a ser alcançado. Antes de qualquer ação o homem imagina, idealiza sua ação.

A atividade humana é, por conseguinte, atividade que desenvolve de acordo com finalidade, e essas só existem através do homem, como produto de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana requer certa consciência de uma finalidade, finalidade que se sujeita ao curso da própria atividade (VÁZQUES, 1977, p. 189).

A atividade humana proporciona um saber produzido na relação social. Esse é o entendimento de Charlot (2000, p. 79), para quem “analisar a relação com o saber é analisar uma relação simbólica, ativa e temporal. Essa análise concerne à relação com o saber que um sujeito singular inscreve num espaço social”. A Colônia de Pescadores é um espaço de construção de relações, onde os trabalhadores a partir de seus trabalhos se articulam, vivenciam, realizam suas ações numa direção conjunta, essas ações são os registros históricos dos saberes desses sujeitos.

É a partir do espaço social que o homem vive e constrói relações no aspecto econômico, político, cultural. Ou seja, são relações que produzem saberes sociais. Segundo o que destaca Damasceno (1995, p. 20), “[...] saber social [...] traduz um saber específico elaborado por um grupo social particular em função de suas atividades e das relações que desenvolvem no plano econômico, social, político e cultural”. O saber social é resultado do produto das interações dos sujeitos, através do trabalho, de sua luta. Esses produtos são os valores, as habilidades os conhecimentos, em outras palavras, a educação.

A educação deve ser pensada em relação à questão da elaboração e apropriação de um “saber social”. Por “saber social” entendo o conjunto de conhecimento e habilidades, valores e atitudes que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações, para dar conta de seus interesses. Trata-se do saber parcial que serve para identificar e unificar uma classe social, lhe dar elementos para se inserir numa estrutura de relações sociais de produção e para avaliar a qualidade de tais relações, e, enfim, trata-se de um saber que serve de instrumento de organização e luta (GRZIBOWSKI, 1986, p. 50).

O saber social é produto da relação do homem e o próprio homem é uma série de relações, de acordo com Militão (s/d, p. 5): “o homem é uma série de relações ativas que humaniza e se transforma através de sua atividade natural e social. Essa transformação é coletiva e se dá através do trabalho na existência humana”. A relação humana é proporcionada pelo trabalho, que garante a sua humanização e perpetua a sua existência, subentendendo-se que o homem vai se construindo como homem no processo histórico, e nessa relação, educa-se.

[...] o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p.4).

O homem não nasce pronto e acabado, mas constrói seus saberes num conjunto de relação, intermediada pelo trabalho e, nessa relação, educa-se. Como ressalta Rodrigues (2005, p. 21) “O homem é, para Gramsci uma série de relações ativas que humaniza e se transforma através de sua atividade natural e social. Essa transformação é coletiva e se dá através do trabalho na existência humana. A existência do homem possibilita agir, pensar, criar. São essas ações que o homem utiliza para construir seu saber. As atividades práticas intermediadas pelo trabalho exigem transformações que requerem, por sua vez, um objetivo a realizar.

Como toda atividade propriamente humana, a atividade prática que se manifesta no trabalho, na criação artística ou revolucionária, é uma atividade adequada a objetivos, cujo cumprimento exige como dissemos certa atividade cognoscitiva. Mas o que caracteriza a atividade prática é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. Na atividade prática, o sujeito age sobre uma matéria que existe independentemente de sua consciência e das diversas operações ou manipulações exigidas para a transformação (VÁZQUES, 1977, p. 193).

O saber humano possibilita refletir a transformação do mundo através das relações. Sem saber não existe transformação, não existe mudança da realidade. A mudança é possível pela necessidade, portanto, ao mesmo tempo em que o homem age, trabalha, satisfaz uma exigência de sua necessidade, de saber e de transformar.

Trabalhar é satisfazer uma exigência – produzir – mas, extremamente ligada ao fato de criar, de aprender, de desenvolver, de dominar, de adquirir um saber. Trabalhar é procurar preencher certas lacunas do saber e, desse modo, as suas próprias. Quer dizer, se desenvolver, se informar, se transformar, se experimentar sua inteligência (SANTOS, s/d, p. 12).

A formação do trabalhador não ocorre somente nos espaços escolares, mas nas outras instâncias da sociedade. Dessa forma, podemos dizer que o saber construído no trabalho dos pescadores também produz educação. Entender o processo de construção dos saberes dos trabalhadores é valorizar o próprio trabalhador, compreender que no e pelo trabalho ele constrói saber e cultura. Sobre isso, dedicamos um tópico específico.

### **3.4 SABER, TRABALHO E CULTURA**

Para falar de saber enquanto um fenômeno construído no processo de relação, faz-se necessário falar de cultura, de modo que essa é produto das relações sociais. Como destaca

Rios (2004, p. 30) “não há sociedade sem cultura e não se fala em cultura sem a referência a uma relação social”. É a cultura que possibilita o homem construir o mundo e esta construção não pode ser desvinculada de um saber produto da relação com o mundo.

[...] às relações dos homens com essa realidade que os cerca e da qual eles fazem parte é que se chama mundo. O homem é um ser- no- mundo. Ele não é, primeiro, e depois é no mundo. Ser no mundo já é constituinte de seu ser. Não há homem sem mundo, portanto. E se falarmos numa “implicação recíproca”, não há mundo sem homem. (RIOS, 2004, p. 30-31).

A relação do homem com o mundo produz a transformação e ao mesmo tempo a cultura. Isto significa dizer que a cultura é produto da necessidade humana, elemento fundamental para garantir a sobrevivência do homem, ponto a partir do qual homem interfere na natureza para satisfazer suas necessidades básicas, relaciona-se através de um conjunto de fatores, tais como criatividade, sensibilidade ou seja por meio do saber.

Partíamos de que a posição normal do homem, [...] era a de não apenas estar no mundo, mas com ele. A de travar relações permanentes com este mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que ele faz ao mundo natural, que não fez, representado na realidade cultura. E de que nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica de sujeito para objeto de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem. (FREIRE, 1981, p. 104-105).

É nesse sentido que queremos ressaltar a indissociabilidade da cultura com o saber, como fenômenos inerentes ao homem, a partir do momento em que este começa a se relacionar com um conjunto de símbolos e de significados e nessa relação cria o espaço que vive, e assim produz cultura. Saber, trabalho e cultura estão inter-relacionados na ação humana.

A cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes os prescrições “doadas” (FREIRE, 1981, p. 109).

O homem no e pelo trabalho produz cultura e a educação. Nesse sentido, reforçamos a justificativa desta pesquisa porque nos embasamos no saber produzido no trabalho, que, com base nos referenciais teóricos, é uma categoria central Sousa Junior, (2010), para compreender a dimensão humana, mais especificamente a educação.

Aprendemos a centralidade do trabalho não só na produção do conhecimento, mas, sobretudo na própria autoprodução como sujeitos humanos. Aprendemos que o trabalho condiciona toda a nossa existência como mulheres, como homens, como negros, como brancos; condiciona nossas alternativas, nossas trajetórias humanas. O trabalho passou a ser visto como o determinante principal do que somos, dos horizontes que podemos projetar. Enfim, o trabalho foi descoberto como a grande matriz de nossa condição humana. (ARROYO, 2003, p. 53).

Fica assegurado que falar de saber é compreender a relação entre trabalho e cultura, fenômenos fundamentais para a produção do saber, e que dizer o qual é mais importante é difícil; mais importante que isso é compreender que o homem é produto da relação entre trabalho e cultura.

[...] todo o conhecimento da educação existe como, um momento motivado da cultura. Mas toda a cultura humana é um fruto direto do trabalho da educação. Mais do que o aborrecido dilema do ovo-e-da-galinha, propondo que esta obviedade seja considerada como uma boa estrada de ida-e-volta. Pois somos, seres humanos, o que aprendemos *na* e *da* cultura de quem somos e de que participamos. Algo que cerca e enreda e vai da língua que falamos ao amor que praticamos, e da comida que comemos à filosofia de vida com que atribuímos sentidos ao mundo, à fala, ao amor, à comida, ao saber, à educação e a nós próprios. (BRANDÃO, 2002, p. 141).

Enfatizar o trabalho como categoria central tem o propósito de possibilitar a compreensão do saber produzido no trabalho dos pescadores da Colônia Z-16, como afirmação de condição de sujeito, mas ao mesmo tempo, significa analisar essa produção relacionada com o saber apropriado pela classe dominante. Assim, o trabalho segundo Aranha (2003, p. 106) “não tem apenas uma dimensão formadora, mas também tem outra dimensão, deformadora, alienante para o trabalhador”.

Podemos resumir este tópico, enfatizando que o saber é produzido em diferentes espaços sociais, como por exemplo, nos movimentos sociais, de modo que sua produção depende das relações estabelecidas entre os sujeitos. O sujeito se afirma como ser de saber a partir das relações que desenvolvem com seus pares e com os outros, ou seja, a partir de suas atividades num contexto social inter-relacionados.

No próximo capítulo, iremos demonstrar a relação dos saberes dos trabalhadores da colônia construídos a partir do seu trabalho.

#### **4. OS SABERES DOS PESCADORES DA COLÔNIA Z-16, CONSTRUÍDO A PARTIR DE SUAS RELAÇÕES NO TRABALHO**

Neste capítulo iremos demonstrar que os saberes dos pescadores da Colônia Z- 16 são construídos a partir das relações desenvolvidas no seu trabalho, ou seja, a pesca. Nessa relação, analisaremos a concepção de escola desses sujeitos, no sentido de destacarmos a articulação entre saber, trabalho e como essa articulação envolve o saber produzido na escola.

É com a responsabilidade de suprir suas necessidades de subsistência que esses sujeitos se envolvem num conjunto de elementos que estão inter-relacionados, como os instrumentos de trabalhos, outros pescadores, a natureza, enfim, vários fatores interligados que contribuem para que os pescadores se afirmem como sujeitos do processo de aprendizagem que envolve sua profissão.

De outra forma, é no contexto de seu trabalho que os pescadores vão acumulando experiências, e desse modo, o ambiente desses sujeitos torna-se um campo fértil de aprendizagem, experiência essa que possibilita a esses trabalhadores garantirem sua existência. Como frisa Saviani (2007, p. 4) “a produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem”.

As aprendizagens dos pescadores da Colônia Z -16 são produtos de suas atividades, configurando-se, dessa forma, que os saberes produzidos no contexto de suas relações sociais, tal como preconiza Charlot, (2000). Isso acontece de modo que o processo de aprendizagens dos trabalhadores da pesca se materializa no contexto histórico de suas relações com os seus familiares, com a natureza e com os outros trabalhadores.

Os pescadores vêm construindo seus saberes a partir das atividades desenvolvidas no seu trabalho, mas essas realidades vêm nos últimos tempos sofrendo impactos das influências dos saberes controlados pelo capital, de modo que os pescadores têm introduzidos, nas atividades de pesca, instrumentos industrializados.

*Para o meu pai tecer uma malhadeira ele comprava fibra e ia tecer, fazia malhadeira com quinze metros, vinte metro, para pegar o peixe, agora não, agora você vem na loja compra o material que você quiser para pescar, a malhadeira já vem até intralhada, ou seja, pronta para o uso, tem pescador que malha, malha, malha com a rede, quando já não presta mais, já está só buraco, joga fora, não vai consertar, prefere comprar outra (P 4).*



Assim, o pescador está lentamente deixando de construir seus instrumentos de trabalho, começando depender dos produtos fabricados por um saber controlado pelo capital, visto que a classe que controla este capital pensa somente em acumular lucros. Este raciocínio implica dizer que se trata de um saber que detém o controle de todo o processo da produção, e que, nessa lógica, vale o que traz rentabilidade para o capital.

O controle dos processos produtivos, assente fundamentalmente na posse dos meios de produção e na conseqüente sujeição dos trabalhadores ao capital, faz com que as mercadorias produzidas, assim como o saber produzido, sejam constantemente apropriadas pelo capital. (ARAÚJO, 2007, p. 172).

Nesse sentido, as falas dos sujeitos entrevistados demonstraram que a lógica de uma ideologia impregnada com saber de uma classe que detém o controle da produção está cada vez mais presente nos trabalhos dos pescadores da Colônia Z-16. Para melhor compreendermos como isso acontece, faremos uma abordagem em torno dessa questão. Em seguida, analisaremos como os pescadores aprendem e desenvolvem as técnicas de manusear os instrumentos de seus trabalhos, ou melhor, como constroem seus saberes.

O saber dos pescadores está inter-relacionado ao contexto das atividades de seu trabalho e das relações históricas que constroem de geração em geração. Entende-se por atividade<sup>18</sup> toda a base da construção humana ou as atividades que proporcionam os elementos para assegurar a vida humana. Nesse sentido, o trabalho tem um papel fundamental no processo de construção dos saberes dos trabalhadores da pesca, de modo que a aprendizagem desses trabalhadores acontecem a partir das vivências com seus pares pelo trabalho

*[...] eu acho que foi dos quinze anos já ia com o meu pai pilotar, remar, jogar rede, e de lá eu acho que não teve mais pai, da pesca eu sei de tudo, sei fazer malhadeira, eu sei fazer matapi, eu sei fazer tarrafa [...]. (P4).*

É a ação humana o elemento de intermediação de construção do próprio homem; a sua maneira de agir, de pensar, de se relacionar constituem um conjunto de fatores subjetivos mediados pelo trabalho, como bem nos assegura Severino (1998, p. 33) “[...] o agir é a mediação construtora do ser do homem. Para falar do homem, não há como abordá-lo com base em sua essência, mas necessariamente em seu agir”. Quando o pescador menciona que “da pesca sabe de tudo”, significa que tem domínio de suas atividades, ou melhor, construiu

<sup>18</sup> Atividade é aqui sinônimo de ação, entendida também como ato ou conjunto de atos que modificam uma matéria exterior ou que é imanente ao agente. (VÁZQUEZ, 1977, p. 186).

um saber a partir da vivência, da experiência, da relação com o seu ambiente de trabalho e com os outros pescadores.

Adquirir saber permite assegurar-se de um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, torna-se maior, mais seguro de si, mais independente. [...] procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; [...]. (CHARLOT, 2000, p. 60)

O saber desse trabalhador é produto de sua atividade no trabalho, da sua relação com os outros e com os instrumentos de trabalho. É agindo, fazendo, experimentando que o pescador constrói um certo domínio de sua profissão, um saber produzido a partir da realidade que o cerca, do mundo a que pertence. Trata-se de uma construção histórica, inter-relacionada a partir de suas atividades, da maneira como ele pensar e age o que faz com que a ação seja propulsora de sua existência.

Só se é algo mediante um contínuo processo de agir; só se é algo mediante a ação. É o que testemunham todos os entes que se revelam à experiência humana. Mesmo quando se está diante de um objeto puramente material, a sua “essência”, como conjunto de características mais ou menos fixas, só tem sentido como capacidade de uma forma de atividade [...] É a ação que delinea, circunscreve e determina a essência dos homens. É na prática pela prática que as coisas humanas efetivamente acontecem, que a história de faz. (SEVERINO, 1998, p. 33)

O saber do trabalhador da Colônia é produto da relação social e historicamente estabelecida, aonde a aprendizagem vai se construindo no seio de uma relação no trabalho. Em uma de nossas entrevistas, perguntamos se era difícil construir o instrumento de pesca e uma das falas demonstrou que não é difícil, justamente porque o pescador aprendeu com os pais no momento do processo de construção do trabalho. Para a pergunta se havia sido difícil aprender a fazer os materiais de pesca, obtivemos a seguinte resposta:

*Não, não foi difícil porque eu acho que foi a partir doze, quatorze anos que o meu pai comprou a primeira malhadeira, daí eu foi prestando atenção no momento que ele ia concertar quando rasgava, prestava atenção, quando ele ia tecer um matapi, quando ia tecer uma tarrafa e eu tava lá perto, aprendi e não tive dificuldade, foi fácil, muito fácil mesmo. Hoje eu já ensino para outras pessoas, para meus filhos, têm pessoas que vem comigo pedir para ensinar fazer uma cabeça de tarrafa, eu começo a fazer a cabeça de tarrafa para ele, eu digo: é assim cada carreira de filho você não pode passar para outra malha, você tem que levar até no pé da tarrafa, então a pessoa que presta atenção em poucos dias aprende mesmo. (P4).*

Essa fala justifica a afirmação de Charlot (2000, p. 70) para quem “aprender então é dominar uma relação, de maneira que, nesse caso também, o produto do aprendizado não

pode ser automatizado, reparado da relação em situação”. Com esse mesmo raciocínio, destaca Brandão.

[...] o mistério do aprender estende-se como nunca a uma possibilidade polissêmica de descobertas e de integrações de ideais empíricas e teóricas. Uma multiplicidade de olhares e de compreensões que pouco a pouco – a não ser entre raros e arrogantes reducionistas – descobre que não há mais caminhos únicos e nem olhares exclusivos. (BRANDÃO, 2002, p. 138).

Assim, podemos dizer que os pescadores produzem seus saberes e que essa produção faz parte de um processo que requer experimentação, análise, reflexão, esforço e dedicação para com suas atividades. Nessa relação, o pescador ultrapassa a circunstância do próprio trabalho, produzindo um saber que ao mesmo tempo é produto de sua relação no trabalho, contribui para avançar em sua condição de existência, e esta, por sua vez, justifica a expressão de Nunes (2002, p. 447), de que “[...] a existência do homem só pode ser aprendida em suas mediações históricas e sociais”.

É impossível existir homem sem atividade, sem ação, uma ação executada pelo agente, pelo sujeito que age. Nos escritos de Vázquez (1977, p.) “agente é o que age, o que atua, e não o que apenas tem possibilidade ou está em disponibilidade para atuar ou agir”. O homem é um ser de atividade, o trabalho é um tipo de atividade humana, capaz de produzir os materiais humanos, nesse sentido a existência humana se apóia na natureza, como instância material e numa instância social, daí a sua condição subjetiva, construída pelos sentimentos, sensibilidade, imaginação, enfim, uma articulação de elemento que possibilita ao homem construir a cultura, ou melhor, o saber.

[...] a consciência, o pensamento como equipamento da subjetividade humana, nasceu embutida na própria prática do homem, originalmente na sua prática produtiva, pela qual garantia sua existência material, mantendo-a inserida num processo permanente de troca com a natureza. Por isso, a esfera básica da existência humana é a do trabalho propriamente dito, ou seja, prática que alicerça e conserva a existência material dos homens, já que a vida depende radicalmente dessa troca entre o organismo e a natureza física. Essa esfera da prática produtiva constitui o universo do fazer. (SEVERINO, 1998, p. 34).

Com os trabalhadores da Colônia Z-16, vamos encontrar uma forma de atividade desenvolvida por eles mesmos, a pesca, que parece simples de ser praticada, no entanto, possui um contexto amplo de significados, porque está envolvido num conjunto de elementos que proporciona a relação com o seu mundo. Como frisa Charlot (2000), o mundo é para o homem a partir do que ele imagina, do que cria, pensa e se relaciona com ele, um mundo de

significados que proporciona a relação com os outros. Existe atividade de pesca que envolve um conjunto de relações, tanto de pessoas como de materiais.

Rede aberta é a rede que pega o mapará, que bloqueia o cardume do peixe, vamos dizer o Assilo é dono de uma rede aberta, ele bloqueia o mapará, ou seja, cerca um cardume do peixe, depois de cercado bate água para o mapará bater na rede, é isso que se chama de rede aberta, é uma espécie de pescaria, para pegar o peixe em quantidade. Numa rede aberta trabalha em torno de dez a doze pessoas, em dois cascos, agora tem o estaleiro que ocupa quatro pessoas, tem as pessoas que vão para bater água, essa pescaria utiliza uma base de vinte pessoas, porque é muito peixe, pega-se de peneiros cheiros de peixes. (P 4).

Nessa modalidade de pesca há um conjunto de atividades que os pescadores desenvolvem; começa com um pescador experiente que identifica através de uma tala onde o está o cardume do peixe, identificado isso, vem o grupo de pescadores para fazer o cerco com a rede, após cercado o peixe, alguns pescadores vão bater água para que o peixe possa se prender na malhadeira, outros trabalhadores ficam no casco para ajudar colocar a rede com o peixe no casco. É essa modalidade de pesca que se chama rede aberta, é a pesca do mapará (*hipophthalmus marginatus*), um peixe típico da região amazônica.

Nessa pescaria se observa o saber específico do pescador, de modo que essa atividade somente se encontra na profissão de pescador. Uma atividade que também é social, porque necessita da colaboração de um conjunto de trabalhadores, isso sem descartar o processo da comercialização e a forma como cada trabalhador será beneficiado com a produção. Esse é um dos saberes que vem passando de geração em geração entre os trabalhadores da pesca.

Quando o pescador menciona que aprendeu através das atividades, está confirmando a sua existência através do trabalho. E é dessa maneira que os pescadores constroem seus saberes através das atividades, tendo como resultado ou produto o próprio saber do trabalhador, de modo que esse saber assegura sua existência, em outras palavras, a vida desse trabalhador. O saber não é o fim, mas parte de um processo que se articula como círculo, homem, atividade, finalidade que é o saber produzido, para novamente começar pela atividade do trabalho e garantir a vida.

Para Vázquez (1977, p. 192), “o homem age conhecendo, do mesmo modo que [...] se conhece agindo. O conhecimento humano em seu conjunto integra-se na dupla e infinita tarefa do homem de transformar a natureza exterior e sua própria natureza”. O saber produzido através do trabalho necessita de uma mediação, essa mediação são os instrumentos

que os pescadores utilizam em seu trabalho de pesca, os instrumentos desse trabalho são diversos, entre eles a malhadeira, o matapi, a tarrafa, a rede aberta, o casco, o remo entre outros. Sobre isso menciona Vázquez (1977), os instrumentos modificam o tipo de relação existente entre o homem e a natureza. Os instrumentos que os pescadores utilizam são produtos de sua construção, desenvolvidos no processo de relação de pai para filho, ou melhor, no processo de construção histórica.

[...] o saber não existe de forma autônoma, pronto e acabado, mas é síntese das relações sociais que os homens estabelecem na sua prática produtiva em detrimento do momento histórico. Assim o trabalho compreendido como todas as formas de atividades humanas pelas quais o homem aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo em que se transforma é a categoria que se constitui no fundamento do processo de elaboração do conhecimento. (KUENZER, 1989, p. 183).

Nesse sentido, o saber do trabalhador da pesca é um produto da relação social historicamente estabelecida, uma vez que a aprendizagem é construída no seio de uma relação humana a partir do trabalho. Ou seja, o saber do pescador está relacionado com sua história de vida, com sua maneira de trabalhar, de se relacionar com seus pares e com os instrumentos de seu trabalho. Fazer essa distinção entre saber e trabalho não é tão fácil, mesmo porque o pescador aprende trabalhando para melhorar o seu trabalho e sua vida, como inferimos na fala de um pescador entrevistado, quando lhe perguntamos como e com quem ele aprendeu as atividades de pesca:

*[...] foi com o meu pai, se ele pulava pra ir jogar uma malhadeira no rio, eu pulava junto com ele, se ele pulava pra fazer uma tapagem para pegar o camarão, eu pulava junto com ele, aí eu foi aprendendo, hoje eu sei fazer tudo isso, tou com cinqüenta anos aprendi tudo isso com ele, com a minha mãe e com o meu pai. (P 4).*

Isso corrobora o que vimos afirmando sobre o fato que os pescadores da Colônia Z-16 constroem seus saberes no contexto de seus trabalhos, mesmo que este seja um saber desenvolvido num cenário contraditório, que, ao mesmo tempo em que os pescadores constroem seus instrumentos, objeto de intermediação com a natureza e com os outros, os objetos são também fabricados por outros saberes controlados pela burguesia, como demonstraremos mais adiante quando retornarmos a essa análise.

#### 4.1 É TRABALHANDO QUE OS PESCADORES APRENDEM, CONSTROEM SEUS SABERES

No decorrer deste trabalho nosso principal ponto de argumentação vem recaindo sobre o fato de o trabalho do pescador não ser fácil, porque requer muita disposição e esforço. Esse ponto vem sendo reforçado pela reflexão de que é por meio do seu trabalho que acontece a construção de uma aprendizagem, que ao mesmo tempo garante o produto que irá servir de alimento à família, e que é justamente nesse processo de trabalho que o saber é produzido, consubstanciando o que nos diz Tardif (2008):

[...] o saber do trabalhador não é um saber *sobre* o trabalho, mas realmente *do trabalho*, com o qual ele faz corpo de acordo com formas múltiplas de simbolização dos gestos e das palavras necessárias à realização concreta do trabalho. Estabelecer a distinção entre saber e o trabalho é uma operação analítica de pesquisadores ou de engenheiros do trabalho, mas, para um grande número de ofícios e profissões, essa distinção não é tão clara nem tão fácil no processo dinâmico de trabalho. (TARDIF, 2008, p. 17).

A preocupação aqui não é distinguir com precisão entre saber e trabalho, mas analisar que a prática do pescador, ou melhor, os trabalhos desses sujeitos possibilitam construir saberes, saberes esse que garantem sua condição de vida, sua existência. No contexto dos saberes desses trabalhadores está envolvido um conjunto de fatores, como compromisso, responsabilidade de suprir as necessidades básicas de sua família.

A esse fator podemos falar de subsistência porque o trabalho que gera um saber é ainda o que garante a satisfação de outras necessidades básicas da família, através da venda do pescado. Assim menciona (P5) “[...] *tirar vamos dizer uma parte do pescado para comprar uma farinha, comprar o sal, uma açúcar, o café, ou seja, tem que dividir aquilo que a gente pesca, uma parte para o nosso alimento, outra parte para comprar aquilo que a gente precisa no dia-a-dia*”. Nesse processo o pescador se relaciona com a natureza para suprir suas necessidades e construir cultura, ou melhor, o saber.

A primeira coisa que leva os homens a fazerem cultura é a necessidade. Eles estão presos a certos elementos que os pressionam a organizar sua vida, e o primeiro instante é o da garantia da sobrevivência. É por isso mesmo que falamos em responder a ou satisfazer necessidades *básicas*. Entretanto, no momento mesmo em que os homens tentam interferir na natureza para satisfazer algumas necessidades, eles já põem em ação sua razão e sua criatividade, elementos inseparáveis. (RIOS, 2004, p. 31).

O saber que o pescador constrói é produto de sua necessidade, de modo que as maneiras, as formas, o momento, ou melhor, o processo de construção do saber para atender as necessidades são criações desses sujeitos a partir do trabalho. O pescador somente trabalha porque tem necessidade de garantir sua existência e de sua família, uma necessidade que também é criada, planejada, organizada.

Para que o homem satisfaça propriamente suas necessidades, ele tem que libertar-se delas, superando-as, ou seja, fazendo com que sejam especificamente humanas. Isso quer dizer que a necessidade humana tem que ser inventada ou criada. O homem, portanto, não é apenas um ser de necessidades, mas sim o ser que inventa ou cria suas necessidades. (VÁZQUEZ, 1975, apud RIOS, 2004, p.32).

Dessa forma, o pescador é um trabalhador que tem um saber próprio, construído a partir de sua atividade específica no trabalho. Como nos referimos nos capítulos anteriores, esse saber não é reconhecido como tal o que pode ser constatado na fala de um pescador entrevistado quando ele relata que já foi classificado como sujeito “burro”, e que por várias vezes ele ouvira falar desse conceito e que, na verdade, ele não se reconhecia como alguém “burro”. Isso justifica que esses sujeitos têm noção da importância de suas atividades, de maneira que apropriação do saber se dá no processo de relação (CHARLOT, 2000).

Não podemos concordar que existam classificações dos saberes entre os homens; o que pode existir são saberes diferenciados porque afirmar que um saber é melhor que o outro é negar a existência do próprio homem. Para Rios (2004, p. 32) “todos os homens são cultos, na medida em que participam de algum modo da criação cultural, estabelecem certas normas para a sua ação, partilham valores e crenças”. Nesse mesmo raciocínio, discorre Brandão, (2002, p. 22) “tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social, representa uma das múltiplas dimensões daquilo que em outra, chamamos de: *cultura*”.

Tudo isso é resultado do trabalho, por isso fica difícil falar do saber sem falar do trabalho, como vimos especificando em diversas partes deste texto o quanto o trabalho é importante para a construção do saber e do próprio homem, e que sem a atividade do trabalho não é possível o homem construir a sua existência. Como destaca Rios (2004, p. 33) “é o trabalho, é o labor que faz os homens *saberem*. É o trabalho que faz os homens *serem*. O trabalho é, na verdade, a essência do homem”.

Como também já enfatizamos, a especificidade do saber do pescador é diferente dos saberes de outros trabalhos, porque é um saber diversificado, plural, de modo que no próprio exercício do trabalho há uma estrutura diversa da de outras profissões. (TARDIF, 2008.).

O processo de construção do saber do pescador não vem somente de seu trabalho pesca, embora esse seja uma das fontes principais. As falas dos entrevistados demonstram que os saberes dos pescadores são produtos de diversos contextos, que se inter-relacionam em diferentes momentos, de maneira que esses sujeitos não somente pescam, mas se organizam em comunidades religiosas, na própria família, n em movimentos políticos e, associações de pescadores de suas comunidades, entre outros.

*Trabalho na comunidade, sou pescador mas trabalho em comunidade lá no Mola há cinco anos, sou coordenador e me sinto feliz, faço parte da igreja, graça a Deus me sinto bem, todos os domingos as oito horas da manhã a gente chega à igreja para fazer nossas preces e pedir ajuda a Deus, vamos primeiro fazer nossas preces, depois fazer outras coisas. (P 5).*

O saber é produto de um conjunto de relações. Assim se expressa Tardif (2008, p. 11) “[...] não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo”. O principal objetivo dos pescadores é garantir sua subsistência, no entanto, mesmo que eles não se considerem “burros”, eles não têm consciência de que suas atividades proporcionam acúmulos de experiências, de saberes, articulados aos processos de experimentação, análise, reflexão, esforço e dedicação para com o seu trabalho, o que lhes faz serem construtores de um saber que ao mesmo tempo favorece a sua subsistência e envolve um conjunto de elementos como trabalho, cultura e educação entre outros processos.

*[...] Hoje ensino para outras pessoas, para meus filhos, e para outras pessoas que vem comigo pedir ajuda para tecer uma rede, uma tarrafa, olha eu queria fazer uma cabeça de tarrafa, eu começo a cabeça de tarrafa, eu digo olha, é assim cada carreira de filho não pode passar para outra malha, você tem que levar até no pé da tarrafa, então se a pessoa prestar atenção em poucos dias aprende mesmo, em casa os meus filhos sabem consertar, intralhar e tecer malhadeira. [...]. (P 4).*

O trabalhador constrói o saber num processo que requer articulação de um conjunto de elementos interdependentes, e assim desenvolve habilidades e criatividade próprias, através de diversas relações, centradas, porém, no seu trabalho.



Nesse processo, ele vai experimentando, analisando, refletindo indagando discutindo; e dessa forma ele vai construindo um conjunto de explicações para a sua própria ação, ao mesmo tempo em que vai desenvolvendo um conjunto de formas próprias de “fazer”. Esse processo extrapola o âmbito do próprio trabalho, a partir das exigências que a vida em sociedade determina. Assim, articulado com o saber sobre o trabalho, ele vai desenvolvendo um saber social. (KUENZER, 1989, p. 183).

Assim, o saber dos trabalhadores da Colônia Z-16 é produto de um conjunto de atividades práticas desenvolvidas no contexto de suas relações no trabalho. Esses sujeitos são trabalhadores que aprendem a construir seus instrumentos de trabalho a partir das experiências vivenciadas com seus familiares, com seus pares. Por isso, é um saber que surge no contexto do seu trabalho.

#### **4.2 O SABER SE RELACIONA COM A NATUREZA E COM OS OUTROS**

Antes de destacar o saber social dos pescadores, é importante mencionar que esses trabalhadores relacionam-se com a natureza, e que, portanto, a construção do saber desses sujeitos está envolvida o em um conjunto de fatores naturais e sociais. Os elementos naturais compreendem, por exemplo, o rio, o produto do trabalho, o pescado, as florestas que compõem o cenário ribeirinho. A natureza se torna para esses trabalhadores um componente indispensável em suas relações, assim, esse cenário é a fonte primeira de relação com o seu trabalho e um elemento fundamental no processo de construção do saber. Por outro lado, o saber desenvolvido pelos trabalhadores da pesca a partir de seu trabalho é um saber que se articula na relação social, para além da natureza, quando esses trabalhadores convivem numa comunidade que lhes proporciona companheirismo, ajudas e saberes.

[...] além da necessidade fundamental de alimentação, a uma cultura tradicional cabocla, enraizada no cotidiano e na autodenominação do camponês ribeirinho enquanto “pescador”, [...] tal atividade continua sendo importante por fazer parte de sua simbologia, manifestação de uma cultura. Dificilmente um pescador vai à pesca sozinho, ao menos o filho, o genro ou a esposa vão juntos, geralmente compadres e vizinhos formam a “turma de pesca”, e as famosas “cambôas” são simplesmente impossíveis, impraticáveis se não forem realizadas coletivamente, assim como quando da montagem do “paredão” ou “curral” quando são necessários vários pescadores. Portanto, para os ribeirinhos, o ato de sair para pescar é também uma relação social, um encontro com o semelhante na mesma condição social, um momento de diálogo e reflexão entre seus pares. (COSTA, 2006, p. 277).

Nesse sentido compreende-se que o saber do pescador é social, de modo que é uma relação que, ao mesmo tempo em que o pescador busca garantir o produto para a sua

subsistência, ele transforma a si mesmo. Como nos assegura Kuenzer, (1997, p. 26) “é uma produção coletiva dos homens em sua atividade real, enquanto produzem as condições necessárias à sua existência através das relações que estabelecem com a natureza, com outros homens e consigo mesmo”. É um saber que nasce das múltiplas relações, que envolvem a natureza, os instrumentos, com seus pares e consigo mesmo, portanto, o saber dos trabalhadores da pesca é construído num processo social e histórico.

Para Kuenzer, (1997, p. 27) “o processo de produção do saber, portanto, é social e historicamente determinado, resultado das múltiplas relações sociais que os homens estabelecem na sua prática produtiva”. Ou, segundo podemos inferir das considerações de Damasceno (1995), o saber social se caracteriza como específico de um grupo social, desenvolvido através das atividades desse grupo, no contexto de suas relações econômico, político, cultural e social.

O saber do pescador é social, porque se inicia no grupo de socialização primária, a família, quando nos certificamos por meio das entrevistas que os processos de aprendizagens de todos os pescadores acontecem no seio familiar, com os saberes aprendidos com os próprios pais. Assim destaca o (P5) “*aprendi muito com o papai, o papai era pescador, aprendi quase tudo com ele a fazer o instrumento de pesca, eu sei fazer pari, matapi, o pari que falam é para fazer a tapagem, paredão, aprendi ainda estruvar o anzol, amarrar a linha no pé do o anzol [...]*”. Além disso, os pescadores trabalham numa mesma atividade, a pesca, e com o mesmo objetivo, já que pertencem a uma mesma organização coletiva, a Colônia de Pescadores Z-16, fatos que justificam os saberes dos pescadores como produto das relações sociais.

A sociabilidade desse trabalho é garantida por uma escala proporcional de trabalho coletivo que depende sempre de outras pessoas, e que, por sua vez, estão articulados no contexto de um sistema organizado de trabalho, uma coordenação que envolve diversas comunidades, coordenação esta que está inserida na Colônia de Pescadores, que, em última instância se articula numa hierarquia nacional.

Para Tardif (2008, p. 12) “[...] o saber é social porque sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição e utilização [...]”. Assim o saber do pescador não é isolado ou aprendido por si só, mas é construído no processo de relação que faz com que tudo que esse trabalhador sabe seja consequência de uma relação vivenciada no seu próprio ambiente de trabalho, por meio de um longo processo de observação que inicia na infância, no contexto familiar, e se prolonga pela

adolescência, juventude e maturidade quando a ciência desse fazer passa a fazer parte da constituição desses sujeitos.

*[...] eu acho que foi com doze e quatorze ano que o meu pai comprou a primeira rede, a malhadeira, daí eu foi prestando atenção no momento que ele ia tecer um matapi estava perto dele, quando ia tecer uma tarrafa eu estava junto dele, aprendi, não tive dificuldade de aprender, foi fácil, muito fácil mesmo. [...]* (P 4).

Os próprios instrumentos de trabalhos dos pescadores possibilitam construir um saber social, a partir do momento que eles utilizam os instrumentos em suas atividades práticas de trabalhos, objetos que passam a ser humanizados também. Nesse sentido, Tardif (2008, p. 13) ressalta que “[...] o saber é também social porque seus próprios objetos são objetos sociais, isto é, práticas sociais”. A relação que o homem constrói com o mundo através do trabalho é uma relação também material, e, sem os objetos para intermediar a relação do homem com a natureza seria impossível o homem produzir.

Graças ao trabalho, o homem vence a resistência das matérias e forças naturais e cria um mundo de objetos úteis que satisfazem determinadas necessidades. Mas como o homem é um ser social, esse processo só se realiza em determinadas condições sociais, isto é, no âmbito de certas relações que os homens contraem como agentes da produção [...]. (VÁZQUEZ, 1977, p. 195).

Outro aspecto que pudemos inferir em nossa análise das falas dos pescadores é a sensibilidade de socializar as experiências na profissão, de modo que o pescador está sempre à disposição para ensinar o que sabe aos outros, num processo de inserção dos seus saberes como saberes sociais. Para Tardif (2008, p. 14) “[...] o saber é social por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional [...]”.

Fica explícito que o saber dos pescadores é um processo construído a partir de suas atividades de trabalho, atividades estas desenvolvidas a partir da necessidade desses sujeitos, de modo que todos precisam do saber dos outros para produzir suas subsistências, ou seja, as necessidades básicas de suas famílias. É um saber que se articula num contexto diversificado, onde a sua constituição precisa de outros fatores para a sua materialização; nessa relação, está envolvido o saber do pescador, configurando-se como um saber social.

### 4.3 O SABER HISTÓRICO EM MOVIMENTO

O saber dos pescadores também se transforma ao longo do processo histórico, ou seja, a maneira, a forma, os instrumentos utilizados nas atividades dos pescadores vêm sofrendo mudanças, as formas de pescar dos trabalhadores da colônia nem sempre foi do jeito como é hoje. As entrevistas demonstraram que as atividades da pesca vêm passando por algumas inovações.

Isso demonstra que não somente as atividades estão mudando, mas também os saberes desses sujeitos estão se tornando cada vez mais criativos, inovadores por meio de transformações que são produtos das relações dos pescadores com seus trabalhos no sentido melhorar sua condição existência. Assim, o instrumento de trabalho do pescador da Colônia Z-16, historicamente vem se transformando.

*[...] naquele tempo o material que se tinha era somente o pari para pegar o peixe e o camarão, dois tipo de pari, um grosso outro fino, depois passamos utilizar o anzol, era difícil alguém ter uma rede para lancear camarão, era caro para mandar fazer uma rede, a gente já tinha uma rede para lancear o camarão, matapi não existia ainda, depois quando completei meus quinze e dezesseis anos começou surgir o matapi, mas ninguém sabia fazer, fomos com uma senhora, comadre do papai para encomendar e comprar matapi dela, uma vez que somente ela próximo de nós sabia fazer, compramos cinco, com aqueles cinco matapis era suficiente para pegar dez quilos de camarão todo o dia, dava um paneiro cheio. (P 3).*

Então, o material de pesca utilizado na década de 40 ainda era muito simples, isso demonstra que as tecnologias de pesca que se tem hoje como, por exemplo, o matapi, a malhadeira, entre outros, são produtos da construção histórica de vida e trabalho que os pescadores foram aprendendo uns com os outros, num processo gradativo.

Outra novidade presente nas falas dos entrevistados foi a construção do matapi feito de garrafa de refrigerante, segundo (P 4) mais durável o que reforça as mudanças em torno das tecnologia de pesca que ocorrem nas práticas dos pescadores.

*Nós utilizamos para fazer o matapi só à tala do jupati, mas tem um pessoal do Taiuan eles estão fazendo da garrafa, dessas garrafas de refrigerantes, eles vão emendando as garrafas e fazendo o matapi é mais durável, eles fazem o matapi de garrafas, desse tipo eu não sei fazer, porque ainda não vi como é que eles fazem, você corre aí no lado do Itaparica defronte da Aldeia, você vê matapi com esse material. (P 4).*

Já explicitamos que o processo de construção do saber requer a apropriação do mundo, uma apropriação que também necessita de transformação. Assim se expressa Charlot (2000, p. 78) “apropriar-se do mundo é também apoderar-se materialmente dele, moldá-lo, transformá-lo. O mundo não é apenas conjunto de significados, é também horizonte de atividade. Assim, a relação com o saber implica uma atividade do sujeito”.

As criatividades dos pescadores são diversas, os instrumentos de pesca são construídos a partir do contexto real desses trabalhadores, das necessidades produzidas no local. Esse processo caminha na contramão de outros objetos de trabalhos dos pescadores da Colônia Z-16 produtos construídos distante da sua realidade, quando o pescador prefere comprar o material de pesca que já vem pronto para ser utilizado, embora nem todos confiem na segurança dos instrumentos fabricados pelas indústrias. Uma boa parte desses trabalhadores acredita que os produtos comprados não têm a resistência dos instrumentos construídos artesanalmente.

*[...] o comprado tem defeito, a malhadeira, por exemplo, você compra uma peça de rede com cem metros, ela vem às vezes com o nó frouxo, o peixe bate e abre a malha. O construído artesanalmente a gente pega enfia para fazer o nó, na hora agente aperta, fica seguro, a malhadeira fabricada na indústria, ela só tece, não aperta o nó, você pega uma malhadeira de fábrica, leva para pescar no primeiro dia você chegou para juntar a rede, você ver aquele repuxado nas malhas, pegou no pau ela repuxa. Feito artesanalmente só afrouxa se quiser, porque o pescador aperta, faz a malha, por isso é a melhor malhadeira, mas não tem outro jeito, custa para fazer a malhadeira, o camarada para fazer com vinte metros ele leva negócio de mês tecendo, isso facilita o pescador comprar a malhadeira. (P 4).*

O pari, o matapi são instrumentos artesanais utilizados pelos pescadores em suas atividades, que necessitam de um tipo de material chamado timbuí, uma espécie de cipó encontrado nas várzeas para tecer esses instrumentos. Hoje, os pescadores já não estão mais utilizando esse produto natural, Mem seu lugar usam o náilon, um produto industrializado, como destaca (P5) “hoje é difícil tecer o matapi com timbuí só com o náilon aí você vê na loja compra o náilon grosso e faz um matapi”.

Nessa fala se percebe que as atividades dos pescadores necessitam de outros materiais para a sua construção e que quem faz a história é o homem em sua atividade de transformações do mundo, somente possíveis porque o homem trabalha, se relaciona com a natureza e consigo mesmo e com os outros, é nessa relação que há mudança, tanto do homem como do espaço onde ele vive.

[...] a cultura é histórica, no sentido de que a atividade humana que *cria* a história é aquela que *faz* a cultura. Assim, a própria história humana não é outra coisa senão a trajetória do processo por meio do qual o trabalho social do homem opera a dialética da transformação da natureza em cultura. Opera a passagem de um modo *dado* ao homem para um mundo *construindo* pelo homem. Portanto, a oposição do homem no mundo não é de inserção, de imensidão, mas de oposição criadora. (BRANDÃO, 2002, p. 39)

O pescador há muito tempo procurou construir seu próprio instrumento de trabalho, produto de uma aprendizagem desenvolvida no contexto histórico. Assim, o homem passa a ser homem na medida em que produz um mundo que somente ele sabe construir porque sabemos que outras espécies de animais não possuem a capacidade de criar totalmente um espaço de convivência porque o mundo de interação da fauna já está determinado, ao passo que o mundo social do homem é criado pela sua capacidade de pensar, de imaginar, de agir e de construir. Esse aspecto é considerado por Marx (1994), quando ele considera que a produção do homem é universal, já que, ao mesmo tempo em que muda a si mesmo, tem a capacidade também de mudar o seu contexto.

Saviani (2007) demonstra que o homem a partir do momento em que ele se destaca na natureza, passa a ser obrigado a produzir para assegurar a sua existência, produzir sua própria vida. A relação que o homem estabelece com a natureza é no sentido de ajustar suas necessidades a natureza às condições reais, dessa forma constrói um espaço único, que somente ele tem a capacidade de construir.

No processo de surgimento do homem vamos constatar seu início no momento em que, determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida. Assim, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm que adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades. (SAVIANI, 2007, p. 3).

Assim o ato de produzir, de criar são características que diferenciam os homens dos animais, nesse sentido o homem não é produto da natureza, mas produto de si mesmo, ou seja, um produto do trabalho. Dessa forma o homem aprende a ser homem. É com essa reflexão que se compreende o processo de construção dos saberes do trabalhador da Colônia Z-16, saberes esses que vêm se transformando a partir do momento que esses trabalhadores necessitam produzir a sua subsistência.

Por outro lado, nem todo trabalho, nem todo ambiente de trabalho proporciona a construção do homem, de outra forma, nem todas as atividades contribuem para a produção de um saber comprometido com a existência humana. Como já mencionamos, os

instrumentos, as atividades, o ambiente, ou seja, o contexto social, político e cultural dos pescadores vem sendo modificado, a partir do momento que seus instrumentos de trabalhos são produzidos por outros saberes. Assim menciona (P 6) “ demora para fazer o matapi, levo o dia inteiro para fazer dois, até tirar a tala, tecer, enfim, demora, por isso, que às vezes eu compro o matapi”.

Esse contexto faz com outros questionamentos se configurem diante de nós, como por exemplo, as indagações sobre quais as conseqüências que o trabalho da pesca poderá ou já estará sofrendo, diante das transformações que vêm alterando o contexto da realidade dos pescadores da Colônia Z-16. É um questionamento que somente outra pesquisa poderá responder.

Em outras palavras, somos impelidos a questionar até que ponto outros produtos, como os industrializados contribuem para desenvolver o saber dos trabalhadores da pesca. Isso porque os produtos construídos a partir de um saber controlado pela ideologia dominante destituem os saberes tradicionais sobre e com o trabalho e nesse sentido os pescadores ficam impossibilitados de construir seus saberes. Como destaca Saviani, (2007, p. 10) “o eixo do processo produtivo se desloca do campo para a cidade e da agricultura para a indústria, que converte o saber, de potência intelectual em potência material”.

Os produtos industrializados representam um acúmulo de saber, saber esse apropriado pela classe dominante, este, por sua vez, requer o domínio das atividades humanas, fazendo com que os homem sejam subordinados a esse saber, convencidos por ele e criem uma ideologia por meio da imagem que os produtos industrializados são mais eficientes para a atividades do pescador que o artesanato tradicional O saber apropriado pela ideologia dominante produz o produto numa rígida divisão do trabalho, procurando procura subordinar não somente o trabalhador na fábrica, mas controlar o consumidor, formando assim um sistema controlado pelo capital.

[...] a divisão do trabalho não é somente um modo de organização de trabalho mas, também, um sistema de subordinação. A introdução de novas formas de organizar o trabalho traduziu um progresso no sistema de controle dos trabalhadores, implantado segundo o interesse do capital. (SANTOS, s/a, p. 2).

A introdução dos produtos da pesca industrializados no contexto do trabalho dos pescadores pode contribuir para a fragmentação do saber do pescador, de modo que esses trabalhadores deixam de produzir seus próprios instrumentos, passando a valorizar os

produtos construídos pelo saber controlado pela classe que detém o poder aquisitivo. Assim, é podemos perceber a interferência do poder do capital no processo de construção histórica dos trabalhadores da pesca. Nesse sentido (idem, s/a, p. 2) “ a vida em toda a sua dimensão se esvai pelo poder do interesse do capital”.

A singularidade que liga o pescador ao seu trabalho no processo de construção de saber tende a desaparecer porque muitos trabalhadores não procuram produzir seus próprios instrumentos de trabalho e, assim deixam de exercitar seu saber. É nesse sentido que indagamos mais uma vez: será que os saberes dos trabalhadores, presentes nos trabalhos intermediados pelos seus instrumentos de suas atividades, não estão aos poucos sendo transferidos pela produção de um saber distante de sua realidade? Assim, ressalta Saviani (2007, p. 11) “os ingredientes intelectuais antes indissociáveis do trabalho manual humano, como ocorria no artesanato, dele se destacam, indo incorporar-se às máquinas”.

A partir do momento que o pescador começa utilizar o instrumento de sua atividade como mercadoria, como valor de troca, perde sua essência de ser porque transforma-se em trabalho abstrato. No escrito de Saviani (2007, p. 11) “[...] o trabalho se tornou abstrato isto é, simples e geral, porque organizado de acordo com os princípios científicos, também eles abstratos, elaborado pela inteligência humana”. Nesse sentido, o trabalhador da pesca passa de um sujeito ativo, construtor de seu instrumento de trabalho e de sua história para um sujeito passivo, alienado no seu próprio contexto de trabalho.

Os trabalhadores, a despeito das condições objetivas da alienação, realizam sua potência transformadora e asseguram a existência da sociedade, materializando seu saber no cotidiano da produção, mas não no cotidiano de suas vidas, já que o fetichismo que envolve sua atividade, na qual não se reconhecem enquanto produtores e transformadores, os impedem de materializar seu saber em favor da superação das condições que os escravizam. (MACHADO, 1996, p. 27).

Essas considerações deixam explícito que os saberes dos trabalhadores da Colônia Z-16 estão inseridos também no contexto da produção capitalista, e que, nessa lógica de produzir, o saber do trabalhador é direcionado para atender o mercado consumidor, com argumento da “qualidade total”. É para isso que se faz necessário, no contexto da transformação do mundo do trabalho estar a todo o momento aprimorado o saber do trabalho. Como destaca Machado (1996, p. 24), “cada vez mais os processos de trabalho se configuram como rede potencial dos saberes do trabalho, através das quais circulam informações e



conhecimento”, elementos fundamentais segundo Harvey (2005), para a expansão e concretização da produção flexibilizada.

Para que o sistema do capital possa articular diversos mecanismos para a produção, foi necessário aperfeiçoar as técnicas de controle e as apropriações dos saberes dos trabalhadores acumulados historicamente no processo de trabalho. Como frisa Araújo (2007, p. 172) “[...] o capital precisou desenvolver sempre mecanismos de controle e submissão da força de trabalho bem como, e especialmente, de apropriação de saber desenvolvido nos processos de trabalho e acumulados pelos trabalhadores”.

Cabe considerar, no entanto, que o sistema de produção está cada vez mais se aperfeiçoando, graças um conjunto de fatores que tem o saber do trabalhador no processo de produção como um dos elementos determinantes. Nesse sentido, não é aconselhável afirmar que somente os avanços nos aspectos tecnológicos promovem a produção das mercadorias com quantidade e qualidade. É preciso levar em consideração que os saberes dos trabalhadores têm interferência fundamental para o processo de produção que se tem hoje no contexto do sistema capitalista.

Pode-se afirmar também que os capitalistas possibilitam a criação de trabalhadores com saberes que possam dar conta de assegurar o sistema da produção. O grupo que monopoliza os meios de produções tem construído normas, critérios, estratégias para aumentar a produção, e esse mecanismo conta com os saberes dos trabalhadores, capazes de construir elementos no contexto das indústrias no sentido de manter e acelerar o círculo da produção.

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, [...] (GRAMSCI, 1991, p. 3)

O sistema capitalista possui mecanismos de articulações que convencem os trabalhadores a pensar a partir da lógica do capital. Em outros termos, o capitalismo é um sistema articulado capaz de atrair trabalhadores com capacidades em diversos saberes. Como destaca Gramsci (1991, p. 4) “[...] o trabalhador deve possuir uma certa capacidade técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas ainda em outras esferas, pelo menos nas mais próximas da produção econômica [...]”, para manter a lógica do grupo empresarial dos donos da produção.

É nesse contexto que os saberes dos pescadores da Colônia Z-16 se articulam: de um lado, os trabalhadores convivem com um conjunto de elementos que tem a finalidade de convencer para se apropriar de uma prática impregnada de uma lógica capitalista; do outro lado, tenta resistir para garantir sua existência e sua identidade a partir de sua própria produção, ou melhor, do seu saber.

#### **4.4 O SABER NÃO RELATIVO AO PENSAR E FAZER, SOMENTE NÃO SISTEMATIZADO**

O saber que movimentava formas de trabalho tradicionais com instrumentos artesanais possibilita ao homem construir sua própria história garantindo sua própria existência pelo e no trabalho. Trata-se de um trabalho que possibilita a esse homem construir uma realidade pautada no seu próprio saber, um trabalho coletivo, onde não haja divisão de tarefas. As falas dos entrevistados demonstram o trabalho que esses pescadores realizam em suas atividades, uma atividade em que esses sujeitos dominam o processo de sua profissão como todo, desde a construção dos instrumentos até a captura dos pescados.

*[...] eu faço dois matapis no dia, limpando e apontando a tala, para fazer a língua, aquela “caparinha”. [...] Esses dois matapi fico quase o dia todo, tem que limpar a tala preparar a tala, sempre quando eu faço em casa eu preparo, corto tala para vinte e cinco matapis, um milheiro de tala, aquela de nove palmo que falam, vamos dizer que preparo material para dez matapis eu corto todo o comprimento e preparo a língua, teço toda as dez caixa ou quinze caixa, fecho e meto a roda, as quatro rodas, vou tecer, faço mais, quando vou só tecer, faço mais três, ou quatro, agora, se vou preparar a tala e ao mesmo tempo tecer, é dois, dois matapis feito por dia. (P 6).*

Nessa atividade interada do pescador, na construção de seu instrumento de trabalho, observa-se também a educação desse trabalhador, no modo como ele desenvolve seu material de pesca num contexto articulado, onde fica visível a reciprocidade da teoria com a prática. Dessa forma, a educação é desenvolvida no trabalho, contribuindo para a formação do homem integral, com destaca Manacorda (1991), ao analisar as cartas de Gramsci.

*Creio, escreve referindo-se aos dois filhos - que, em cada um deles, manifestam-se todas as tendências, como nas demais crianças, seja para a prática, seja para a teoria e a fantasia e que, por isso, justo orientá-los, nesse sentido, a um equilíbrio harmonioso de todas as faculdades intelectuais e práticas, que poderão especializar-se em seu devido tempo sobre a base de uma personalidade vigorosamente formada em sentido pleno e integral. (MANACORDA, 1991, p. 139- 140).*

Assim, a educação pensada por Gramsci requer o desenvolvimento integral do homem, de modo que possa reinar uma cultura humanista, mas tendo o trabalho como categoria central, em que a educação, segundo Saviani (2008) seja um processo do trabalho ou o trabalho seja a base da educação, ato de produzir ações pelas quais o homem constrói a história e a cultura. Como menciona Sousa Junior, analisando a educação na concepção de Marx.

Para Marx, o trabalho é a atividade humana fundamental, pois é a partir do trabalho que se desenvolve toda a complexa rede de desdobramentos que envolvem a condição humana: desde a produção dos produtos necessários para a satisfação das necessidades humanas concretas, o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das próprias aptidões humanas, dos atributos humanos, da linguagem, da consciência, da sociabilidade, das representações humanas, por fim, a produção da cultura. (SOUSA JUNIOR, 2010, p. 59).

No próprio trabalho, o pescador é educado com uma educação que lhes possibilita compreender a real situação que se encontra o que nem sempre se processa facilmente. È nessa direção que consideramos que a situação social do pescador da Colônia Z-16 não é fácil, porque é no próprio viver em que ele trabalha é que ele passa a compreender a dificuldade que tem para assegurar sua existência.

*[...] nós na Várzea, ribeirinho temos dificuldade de sustentar nossas famílias, porque a gente não é empregado, são algumas casas dos pescadores que têm um empregado, posso afirmar que sessenta por cento não têm emprego, apenas trinta por cento que têm, ou seja, são trabalhadores pobre, não se tem condição de comprar ou tirar a prestação uma geladeira, que sem dúvida poderia facilitar nossa vida, para gelar um peixe por exemplo, quando a gente chega do rio com o peixe à noite, dez horas da noite, tem que chamar a mulher, se não quiser chamar a mulher para preparar o peixe ou salgar, ou colocar no gelo, o peixe se estraga [...]. (P 5).*

Nessa leitura da realidade o pescador aprende a partir do seu trabalho, reconhece que é um trabalhador, mas um trabalhador com dificuldade de produzir melhores condições para a sua família, essa análise social o pescador aprendeu trabalhando num processo de integração entre a educação e o trabalho do pescador.

#### **4.5 SABER E CONTRADIÇÃO**

Neste trabalho estamos enfatizando que o pescador constrói seu objeto de trabalho e que essa realidade nos últimos tempos vem mudando, de maneira que muitos pescadores passaram a depender dos produtos industrializados. Diversos materiais de pesca que antes

eram construídos pelos pescadores, hoje são comprados o que faz “valorizar” um saber descontextualizado de sua realidade, um saber apropriado por uma classe que domina os intelectuais para produzir, pensando somente no lucro.

Constatamos essa realidade, quando em nossa entrevista, perguntamos para o um dos pescadores, quem fazia os materiais de pesca que eles utilizam em sua profissão e obtivemos como resposta do (P 4): “Às vezes a gente compra feito, a maior parte a gente compra feito assim no começo a gente fazia [...] agora não, a gente compra feito, a rede, o espinel, o anzol, o náilon e prepara na casa para gente trabalhar”.

Com esse enquadramento é que consideramos que as práticas dos pescadores incorporam a lógica mercantil, visível na materialização dos produtos industrializados nas atividades dos trabalhadores da pesca, na qual os instrumentos fabricados nas indústrias são objetos de trocas, são mercadorias<sup>19</sup> de compra e venda. A força do trabalho que utiliza esses produtos transforma-se também em mercadoria. Isso quer dizer que a mercadoria é produzida para atender as necessidades ou para cumprir uma tarefa de suprir temporariamente uma vontade, um desejo em diversos aspectos humanos. Para que a mercadoria esteja apropriada ao consumo é necessário que ela ganhe um valor, um valor de uso e um valor de troca (MARX, 1988).

O valor de uso é constituído, segundo Paro (2006) que é a utilidade do que se faz da mercadoria, ou uma relação estabelecida entre o consumidor e o objeto consumido. É no contexto dessa relação que o homem supre suas necessidades. O homem não se configura como homem sozinho, necessita dos bens materiais para satisfazer suas necessidades, que são muitas delas amenizadas pelo uso das mercadorias, dependendo das qualidades que esta lhe disponibiliza. Os objetos de trabalho do pescador vêm se transformando em mercadoria, uma vez que ele deixa de construir para comprar aquilo que contribui para a realização do seu trabalho, como se observa na fala do (P4) “tecer uma malhadeira hoje é difícil, porque tem nas lojas para comprar”.

Dessa forma, o processo de construção dos saberes dos pescadores fica estagnado, na medida em que esse sujeito fica impossibilitado de desenvolver as capacidades de produção de sua existência.

---

<sup>19</sup>[...] um objeto externo, uma coisa a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessa necessidade, se elas originam do estômago ou da fantasia não altera em nada uma coisa. Aqui também não se trata de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se imediatamente, como meio de subsistência, isto é, objeto de consumo, ou se indiretamente, como meio de produção. (MARX, 1988, p. 45).

A força de trabalho na medida em que foi transformada em mercadoria encontra aí seu limite, o sujeito a vive e a exerce alienadamente, não lhe é dado o direito de estabelecer uma relação de autonomia com sua própria capacidade de trabalho, uma livre relação com a história do desenvolvimento do gênero humano. (MACHADO, 1996, p. 28).

A partir do momento que os pescadores são obrigados a submeter-se a utilização das relações mercantis, através da apropriação dos instrumentos produzidos pelo saber apropriado pelo capital, esses trabalhadores começam a provocar a descaracterização da sua identidade como grupo social, de modo que passam a ficar alienados frente a sua própria profissão, abrindo uma lacuna para a fragmentação do processo de construção do seu saber. Assim, a história desses sujeitos podem se fragmentar, de modo que eles podem até desconhecer as relações sociais, históricas, culturais produzidas a partir do seu trabalho.

Essa dificuldade não se resume somente a desenvolver os instrumentos de trabalhos, mas às condições socioeconômicas em que os pescadores da Colônia Z-16 se encontram. Todas as falas dos sujeitos entrevistados demonstram que a Colônia tem lutado pelos direitos dos pescadores, contribuindo assim, para a melhoria de condição econômica dos filiados. As entrevistas revelam ainda que o pescador convive com uma realidade muito difícil mas que já melhorou muito, embora ainda necessite de formas de políticas públicas venham a assegurar o futuro dos filhos dos pescadores, que sem dúvida é um futuro que depende do saber sistematizado. Para eles, o saber construído no contexto do trabalho do pescador, não garante melhores condições para as novas gerações dos pescadores, daí porque a escola é fundamental para a sistematização do saber existente e descoberta de novos saberes, como veremos no próximo tópico.

#### **4.6 A IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À ESCOLARIZAÇÃO REGULAR EM RELAÇÃO AO SABER ADQUIRIDO NO DESEMPENHO DO TRABALHO DO PESCADOR**

Analisamos anteriormente que o pescador da Colônia Z-16 adquire o saber no contexto do seu trabalho. Porém, esse saber não assegura um futuro melhor para sua família, principalmente para seus filhos. Assim, o pescador compreende que o seu saber é limitado, garante apenas o desenvolvimento de seu trabalho e o sustento da família. A intenção desse tópico é demonstrar que o pescador reconhece que o seu saber não assegura um futuro para os filhos diferente do que ele teve e que, por isso, os trabalhadores da Colônia Z-16 acreditam que a escola é uma alternativa para garantir o futuro dos filhos.

A partir dessa compreensão os sujeitos entrevistados reconhecem que o saber desenvolvido na escola pode contribuir para que seus filhos tenham outro futuro, diferente da realidade dos pais. Reconhecem ainda que no tempo que eles estudavam as dificuldades eram muitas, os pais desses pescadores não disponibilizavam de condições suficientes para manter seus filhos estudando, e que essas e outras dificuldades contribuíram para que não conseguissem o sucesso na escola.

*Naquela época eu tinha uma dificuldade muito grande, eu tinha que ir da boca do tabatinga para o Mola, lá comecei o meu 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 eu remei quatro anos para o Mola, quatro anos do Tabatinga para o Mola remando, na canoa, uma hora e vinte minuto eu gastava, saía de casa duas horas da madrugada, toda as duas horas eu tinha que levantar da rede para ir ao Mola, só porque a gente não podia chegar “suado” lá, era uma dificuldade muito grande, 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. [...] ( P 5).*

A necessidade de ajudar os pais na renda familiar também pode ser considerado um dos fatores que impediu os pescadores de prosseguir seus estudos porque ainda criança ou adolescente já trabalhavam nas atividades de pesca para contribuírem no sustento da família, como a fala acima demonstra “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.

O fracasso no estudo é atribuído às dificuldades que os pais tinham em garantir os recursos necessários para mantê-los estudando, já que a vida de pescador somente assegurava o alimento para a família, deixando a desejar outros benefícios, como a escola para os filhos.

Outro elemento que pode ser considerado nessa dificuldade é a que se refere ao processo metodológico rígido de ensino nas escolas de modo que o professor centralizava o conhecimento e fechava as possibilidades curriculares negando o saber dos trabalhadores, não proporcionando uma reflexão crítica da realidade. Dessa forma, a história e a cultura do ambiente onde os alunos estavam inseridos ficavam fora do contexto da sala de aula. Por outro lado, o aluno que não conseguisse desenvolver suas atividades era castigado com uma palmatória, porque o castigo fazia parte do processo ensino-aprendizagem.

*Agora aqueles livros antigos eram do Dr. Freitas, era os grandes livros, que hoje em dia não tem 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 tava dando certo o que ele queria, ele fazia assim, tinha uma Palmatória que ele apelidava de Maricota, era de acapu, tinha o furo no meio, aquele vergava tudo, olha meu querido, seis sete identificava tudo, temia o professor. (P 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 o conhecimento no aluno, que, por sua vez, não sabe nada. Esse 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 de 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).

Marx (1989) considera essa atividade desempenhada pelo professor, como alienação, ou seja, um processo de aprendizagem que prega a destruição, o que explicita o fato de o pescador mencionar que o professor “tinha uma Palmatória que ele apelidava de Maricota, era de acapu, tinha o furo no meio, aquele ele vergava tudo, olha meu querido, seis sete identificava tudo, temia o professor”, de maneira que, no local, era impossível se pensar em construir uma pedagogia que pudesse contribuir para o desenvolvimento humano, pautada no contexto da realidade histórica já que os alunos tinham medo do professor e que as relações de aprendizagem se baseavam na frustração. Nesse sentido, o trabalho transforma-se em objeto, segundo Marx (1989); logo, o produto do trabalho, que deveria ser a formação do aluno crítico perante seu contexto, no sentido de analisar o contexto histórico para proporcionar a transformação da sociedade, fica estagnado.

Apesar de essas dificuldades terem feito parte do processo de escolarização dos pescadores da Colônia Z-16, ainda assim, esses sujeitos acreditam no potencial da escola, já que eles vêm a escola como um espaço capaz de contribuir para que seus filhos possam adquirir outra profissão. Todos os pescadores entrevistados demonstraram a importância que

tem o saber adquirido na escola, reconhecendo o mito de que através do estudo formalizado é possível garantir o sucesso na vida.

[...] 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).

Dessa forma, o pescador passa a valorizar o saber escolar, por reconhecer que o saber produzido durante o trabalho é suficiente para garantir a sobrevivência, mas não substitui a necessidade do saber desenvolvido pela escola, de modo que este saber possa possibilitar aos seus filhos mudarem de profissão. Assim menciona Kuenzer (1989, p. 146), “ao mesmo tempo em que subvalorizam o “saber prático”, aspiram ao acesso ao “saber teórico” conferido pela escola”.

A vida de pescador não é fácil, é uma atividade que exige muita dedicação no trabalho registrando-se que 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 da família. Essa realidade torna-se um dos motivos para os pescadores incentivarem seus filhos a estudar. Como demonstra Costa (2006, p.214) em sua pesquisa envolvendo cinco ilhas de Cameté, ao concluir em umas das falas entrevistadas que: “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”, no sentido de conquistar melhores condições.

*Hoje temos os filhos, que para estudar se desloca para outra localidade, Curuçambaba, porque nós incentivamos a estudar, a gente sabe da dificuldade que a gente 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 já “sai mais” do sacrifício, fazemos tudo para que os nossos filhos possam ter um estudo, para que possa viver de outra coisa. ( P 6).*

Embora o pescador não tenha consciência do real papel da escola, ou do processo da educação desenvolvido no país, percebemos em suas falas a esperança depositada na escola, como se esta não fosse um palco de disputa e um espaço de contradição, como ressalta 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”. Existem várias concepções em torno do que a educação pode



contribuir com a sociedade. Luckesi, (1994) 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. (LUCKESI, 1994, p. 37).

O terceiro grupo acredita que a educação é um meio de intermediação para a transformação da realidade presente, onde os trabalhadores possam contribuir para a construção de uma sociedade mais humana. Há esperança de que a situação em que se vive hoje é possível de ser mudada através da escola, mas de uma escola que esteja com disposição para contribuir no processo de construção da sociedade, na expressão Rios, (2004, p. 34) “[...] 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”.

Portanto, a escola é para os pescadores o espaço do conhecimento, onde seus filhos podem desenvolver um saber além da realidade em que vivem simbolizando assim a esperança, o futuro de uma realidade melhor. Esse fato demonstra que a concepção dos pescadores sobre a escola está atrelada ao fortalecimento da reprodução da ideologia dominante, de modo que a esperança no saber sistematizado está vinculada à realidade econômica da vida dos pescadores, configurando que os incentivos para os filhos estudem direcionam-se no sentido de que eles não enfrentem as mesmas dificuldades financeiras dos pais.

#### **4.7 O ESTADO, A ESCOLA E A EXCLUSÃO DO TRABALHADOR DA PESCA**

A intenção do presente tópico é fazer uma reflexão embora parcial em torno do processo de escolarização dos pescadores à luz da política do Estado, por entender que há uma fragmentação falar de educação escolar, do saber institucionalizado sem refletir em torno daquele que é o maior responsável. Como demonstra Carnoy (1990, p. 19-20), “[...] 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”. Por outro lado, percebemos que as falas dos pescadores demonstram as dificuldades de infra-estrutura, como transporte escolar, falta de merenda, falta de recursos

didáticos, as escolas distantes das localidades dos alunos, são realidades que deveriam ser responsabilidade do Estado.

*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, devido a dificuldade, hoje já tem a 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. [...] (P 6).*

Essa realidade da escolarização dos pescadores da Colônia Z-16 é conseqüência da ausência de uma política educacional, que, historicamente, o Estado brasileiro tem negado, principalmente no período de escolarização desses sujeitos no período compreendido entre as décadas de 60 e 70. Como ressalta o (P2) “[...] 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, [...], essa fala demonstra o contexto histórico que esses pescadores estavam inseridos, ou seja, no Brasil estava-se desenvolvendo a teoria do capital humano. Como ressalta Kuenzer (1997, p. 42), “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”.

Assim a educação se tornou um campo de estratégia para o desenvolvimento econômico, esquecendo do real papel que ela deve promover na sociedade, o desenvolvimento integral do ser humano. Como o Estado direcionou a política da educação para atender o mercado de trabalho, a maioria da sociedade brasileira ficou fora do espaço escolar, ou quando conseguia um espaço, este não apresentava as condições básicas para o seu funcionamento, daí a dificuldades de estudar que os pescadores demonstram nas suas falas.

*A escola do meu tempo, quando estudava era difícil, cheguei até a quarta série, não conclui a quarta série, fiquei na terceira, era difícil, hoje facilita porque tem o transporte, tem merenda, no meu tempo não tinha nada disso, hoje eu acho que melhorou a educação, não cem por cento, mas cinquenta por cento melhorou a escola, para estudar naquele tempo, agente ia pelo mato, “varava o mato”, às vezes agente 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 ver hoje, melhorou muito. (P 4).*

Os pescadores entrevistados conviveram com essa realidade no espaço escolar numa época em que o Estado se fortalecia para desenvolver o processo econômico do país. Assim, não estava preocupado em desenvolver um sistema educacional com qualidade que

englobasse toda a sociedade, pelo contrário, a escola excluía os filhos dos trabalhadores, que hoje são pais.

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 um papel em prol da classe dominante, classe esta que tem lutado para manter sua estrutura de poder perante a sociedade, como demonstra Carnoy, quando busca conceituar o Estado a partir da concepção marxista.

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).

O que podemos considerar é que o Estado, responsável maior pela sociedade, não tem interesse de desenvolver uma educação que proporcione uma reflexão crítica da realidade, no sentido de transformar a sociedade. A preocupação do Estado está em manter a estrutura em diversos aspectos para assegurar a produção e gerar lucro para o grande capital. Em outras palavras, o Estado emerge das relações de produção, assim, não tem interesse de apresentar para a sociedade uma educação que atenda a maioria, uma vez que seu objetivo é garantir lucro para a classe dominante.

O que pensar da escola e educação asseguradas por um Estado que defende a classe dominante é uma situação também histórica. Se tentarmos fazer uma reflexão em torno do surgimento da escola vamos perceber que esta surgiu a partir do interesse da classe que detém o poder, na relação de produção entre duas classes sociais bem definidas, os proprietários da terra, (senhores) e os escravos, que trabalhavam para garantir sua existência e a dos seus senhores. Nessa relação, surge a escola para a classe que não trabalhava, para 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).

Nesse sentido a escola surgiu para ocupar o tempo da classe que detinha a propriedade da terra, que não precisava trabalhar, mas que tinha de estar com o tempo livre para o lazer, um lazer com dignidade. Esse espaço digno para a diversão foi encontrado na escola. Uma realidade presente ainda hoje em que é comum se ouvir dizer que alguém não estuda somente trabalha, ou como observamos na fala de um dos pescadores, fulano só estuda, não trabalha.

*Escola*, em grego significa “o lugar do ócio”. O tempo destinado ao ócio. Aquele que dispunha de lazer, que não precisavam 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).

Esse reconhecimento do surgimento da escola e seu desenvolvimento no contexto da história possibilita entender que a escola sempre esteve atrelada à ideologia de uma classe que detém o poder econômico, mesmo que não encontremos mais aquela sociedade que tinha o senhor, ou melhor, o proprietário da terra, com o poder centralizador.

A partir da idade moderna, surge a burguesia, concentrando o poder da produção e também da escola. Como destaca Saviani (2008, p. 96), “como o advento desse tipo de sociedade, **moderna**, vamos constatar que a forma escolar da educação se generaliza e se torna dominante” (grifo meu). Daí as dificuldades que os pescadores quando crianças enfrentaram, deparando com o saber sistematizado, conhecimento esse distante da realidade da classe trabalhadora.

Mencionamos anteriormente que os pescadores acreditam que a escola é um espaço de construção de saber elaborado, com possibilidade de seus filhos construírem um futuro diferente do que tiveram. Consideramos assim que fica declarada à luta de classe que se encontra no contexto da escola, de um lado a classe dominante se apropriando da escola para reproduzir a ideologia do sistema capitalista, como frisa Althusser (1985, p. 79) “[...] 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”; e de outro, um grupo de

pensadores, como Saviani, (2008) que acredita que o papel da escola é transmitir conteúdo vivo, que esteja envolvido a realidade dos alunos. Nesse sentido Luckesi afirma.

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).

Nessa luta pela finalidade da escola, é que os pescadores demonstram esperanças para que seus filhos tenham dias melhores, como se observa na fala do (P 4); “[...] é muito importante a gente ensinar nossos filhos para ser educado, para que a gente possa ter dias melhores, não é porque a gente vive lá no mato, no sítio, na ilha, que a gente não possa aprender “coisas” melhores, ou sonhar com um futuro melhor para nossos filhos, temos esse direito como cidadão”. Isso evidencia a luta que a classe trabalhadora vem construindo para que a escola se torne um espaço de transformação da realidade, essa luta de classe está presente nos escritos de Marx em sua crítica ao Programa de Gotha.

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, em nosso entendimento, lutar para a transformação da sociedade, sonhar com um futuro melhor, como se percebe nas falas dos pescadores e não aceitar a realidade vigente porque não se pode compreender a escola fora do contexto da sociedade, nem a sociedade fora do contexto escolar. Para Marx (1983, p. 96) “[...] 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”.

Sintetizando esse quadro, o que podemos dizer é que os pescadores entrevistados compreendem as dificuldades que tiveram quando frequentaram a escola, dificuldades essas de todos os tipos, do campo familiar, de modo que tinha que contribuir para ajudar no sustento da família, como no que se refere as infra-estrutura no processo de desenvolvimento escolar. Tudo isso não abalou a luta na qual os trabalhadores da pesca vêm se articulando para

transformar a sociedade vigente e assim tentar construir uma sociedade que esteja em prol da classe trabalhadora. Nesse contexto, sem dúvida, a escola é um espaço que pode contribuir para isso.

#### **4.8 TRABALHO, LUTA E A EDUCAÇÃO DOS PESCADORES**

Na fala dos entrevistados, ficou explícito que os pescadores vêm historicamente desenvolvendo em torno do seu trabalho outras atividades além da pesca relacionadas com o contexto político e social. O fato desses sujeitos se organizarem num movimento social reconhecido, como Colônia Z-16, demonstra a força política dos pescadores no Município de Cametá e na Região Tocantina (COSTA, 2006).

Além da Colônia Z-16, um movimento social formado por mais de nove mil pescadores, esses trabalhadores se articulam também em outras organizações ligadas à colônia, como associações, cooperativas, fábrica de gelo, laboratório de alevinos, cursos de computação, curso de alfabetização para os pescadores, cursos preparatórios para os filhos dos pescadores prestarem vestibular, entre outras atividades que os pescadores são envolvidos.

*Em noventa e quatro, fundada a associação nós começamos a trabalhar, fomos ao banco, a gente reunia com o pessoal no interior. Isso aí terminou o primeiro mandato da associação ninguém conseguiu nada. [...] quando entrou em dois mil consegui o financiamento para quatorze projeto grande, 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 esta 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. (P 3).*

Essa fala demonstra que os pescadores não estão somente assegurados em sua atividade de pesca, mas possuem também uma vida política e social, buscando sempre alternativas para proporcionar melhores condições de sua existência.

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 IDEAS e a 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 é uma organização da classe trabalhadora com poder político e social de maior relevância, entre os movimentos do Baixo Tocantins, conquista esta produto do esforço que os pescadores têm demonstrado em torno da organização de suas atividades. (BARRA e FURTADO, 2004).

Nesse sentido, temos a preocupação de analisar o processo de trabalho relacionado com a luta dos pescadores da Colônia Z-16, ao mesmo tempo, abordando o processo de educação desses sujeitos no contexto dessa relação, de modo que falar de trabalho no sentido de construir estratégias para garantir a sobrevivência torna-se fragmentado caso não se fale de educação.

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).

É essa concepção de educação é construída na luta desses trabalhadores como demonstram as falas dos pescadores entrevistados. Isso quer dizer que esses sujeitos se articulam de diversas formas para produzir mecanismos de sobrevivência, no sentido de assegurar um ambiente melhor no seu trabalho. Assim, os pescadores, historicamente, vêm se organizando política e socialmente para melhorar suas condições de vida.

*Primeiro a nossa luta é para conseguir um laboratório. Seria que não fossem só um, para produzir alevinos, tambaqui, curimatá, o... (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. (P 4).*

Nessa fala percebemos o quanto os pescadores se preocupam com o futuro porque eles estão refletindo, analisando e planejando diversas estratégias para garantir os produtos que asseguram sua subsistência. É pensando nisso que os pescadores procuram se filiar na Colônia, tornando-se sujeitos preocupados não só com o presente, mas também com o futuro.

Além disso, ainda nas entrevistas ficou evidente que a colônia proporciona aos pescadores debates, estudos, participações em diversos eventos como conferências, reuniões,

palestras, entre outras atividades de cunho social de interesse dos pescadores. Esses conjuntos de atividades desenvolvidos pelos trabalhadores da pesca são ações que identificam a colônia como movimento social no contexto da Região Tocantina.

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 entristece às relações vira movimento. (GRZYBOWSKI, 1987, p. 18).

A partir da participação dos pescadores nas diversas atividades que a colônia oferece, esses sujeitos, vão compreendendo, analisando a importância de esta inserido no debate político e social. Dessa forma, os pescadores desenvolvem-se pela educação, uma educação que para Marx surge da práxis político educativo, como bem sintetiza Sousa Junior.

[...] 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 JUNIOR, 2010, p. 56.).

Para Grzybowski, (1987), 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. Costa (2006) inclusive frisa que a Colônia de Pescadores Z-16 tem-se articulados com diversas instituições no sentido de buscar recursos para os filiados.

Assim, os trabalhadores da colônia lutam para garantir sua existência, mas ao mesmo tempo constroem um espaço de educação, produto do acúmulo das experiências que aprendem a socializar a partir de suas práticas políticas no interior de seus movimentos. (GRZYBOWSKI, 1987). Dessa forma, os pescadores vão se educando na luta dos movimentos, constroem um saber que lhes possibilita integrar na sociedade. Esse mesmo autor destaca ainda em sua pesquisa com colonos no Sul do Brasil, como os trabalhadores aprendem a partir de sua organização, de sua luta.

Na luta, os colonos isolados têm condições de aprender a si 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, ou melhor, educam-se no movimento de suas próprias ações. É uma educação produzida nas relações sociais dos pescadores. Sousa Junior (2010) destaca que, para Marx, a educação não se desenvolve somente nas escolas, mas nas diversas atividades cotidianas, entre elas, 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. (SOUSA, JUNIOR, 2010, p. 51).

A educação desenvolvida pelos trabalhadores da Colônia Z-16 acontece no processo de disputa social e política. A luta dos pescadores torna-se um espaço de educação, na medida em que se reúnem, debatem e participam dos diversos momentos de discussão, entre eles, congressos, seminários, conferências, entre outros, espaços que produzem um significativo acúmulo de saber social.

Em suma, os pescadores constroem seus 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. Ao mesmo tempo, os pescadores da Colônia Z-16 reconhecem que sua realidade não garante um futuro decente para seus filhos, por isso, seus trabalhos estão voltados também para assegurar que seus filhos sejam escolarizados na escola, porque eles acreditam que a educação pode gerar melhorias de vida.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo identificar como o saber dos trabalhadores da Colônia Z-16 é produzido a partir do seu trabalho, e, ao mesmo tempo, compreender a participação política desses sujeitos no contexto do seu movimento social e relacionar o saber existente nas suas relações sociais com o saber produzido na escola.

Para a materialização desses objetivos, procuramos centrar este estudo numa metodologia condizente com os recursos disponíveis. Inicialmente fizemos um esforço para que pudéssemos utilizar as referências disponíveis no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPET), da Universidade Federal do Pará, grupo a que está vinculada esta pesquisa, no sentido de desenvolver melhor esta pesquisa.

Como instrumento de geração de dados, optamos pela entrevista semi-estruturada, uma vez que os sujeitos desta pesquisa residem distante do espaço urbano, realidade essa que reforça o uso desse instrumento. Em outros termos, a entrevista semi-estruturada tornou-se mais viável porque os trabalhadores da pesca puderam expressar-se livremente sobre seus trabalhos sem a imposição de seguir regras rigorosas.

No entanto, mesmo com esse suporte, sentimos dificuldades de encontrar os pescadores que se enquadrassem nos critérios propostos. Conseguimos realizar as entrevistas, porque aproveitamos os meses de outubro, novembro e dezembro de 2010, período em que os pescadores realizam seus cadastros na sede da colônia (situada na cidade de Cametá), para assegurar seus seguros defesos. Esse contexto contribuiu para o desenvolvimento da pesquisa.

No entanto, no desenvolvimento do trabalho, deparamos com dificuldades de ordens diversas, e uma entre elas diz respeito ao referencial teórico adequado ao objeto de nosso estudo, porque a temática sobre os saberes construídos no e com o trabalho ainda é com pouca pesquisada, principalmente no estado do Pará. Além dessa, uma outra dificuldade que enfrentamos foi a indisponibilidade de documentos sistematizados referente sobre a Colônia de Pescadores Z-16, justamente porque em 2001, esta instituição sofreu um grande incêndio, que destruiu documentos importantes, que poderiam contribuir com informações relevantes para o presente estudo.

As conclusões a que chegamos destacam que os trabalhadores da Colônia Z-16 constroem seus saberes no contexto de seu trabalho, articulado a o contexto social. Em outras palavras, ao trabalho dos pescadores um conjunto de elementos se articulam, entre eles, a

educação, o trabalho, a cultura e a participação política em diversos eventos relacionados à profissão, que possibilitam a construção de um saber.

Este saber do pescador está inserido num contexto social, de modo que no processo de desenvolvimento do trabalho, uma outra realidade se articula e mantém-se inter-relacionada a esse fazer. Assim, o pescador é um trabalhador que constrói um ambiente de vida particular, e, nesse espaço, especialmente no contexto familiar, desenvolve a cultura e a educação em torno do trabalho. Ficou evidente também que esses saberes são desenvolvidos pelos pescadores, ao longo de um processo histórico (SCHWARTZ, 2003), que se inicia ainda na infância e adolescência, quando esses sujeitos começam a desempenhar seu trabalho a partir do trabalho de seus familiares, principalmente do pai ou da mãe. O que justifica essa iniciação precoce é a necessidade básica da família que impele os pescadores a trabalharem juntamente com seus pais, para ajudar na renda familiar.

Dessa forma, os trabalhadores da Colônia desenvolveram uma alternativa de sobrevivência, baseada na produção não só de seus instrumentos de trabalho como também de produção de sua própria subsistência, porque o trabalho lhes garante não apenas o alimento, mas também outros produtos básicos da família, como por exemplo, o café, a farinha o açúcar entre outros componentes da alimentação.

No que diz respeito à escolarização formal, pudemos constatar nesta pesquisa que todos os pescadores entrevistados não conseguiram avançar em seus estudos escolares, embora tenham chegado a freqüentar a escola. As dificuldades econômicas das famílias, assim como o distanciamento das escolas acrescidos da falta de merenda escolar, de transporte e materiais didáticos, entre outros, são fatores que impediram os pescadores de continuar seus estudos.

Apesar do impedimento de esses trabalhadores desenvolverem seus processos de escolarização com o saber institucionalizado, em seus depoimentos, esses sujeitos continuam a manifestar uma crença na escola. Ou seja, os pescadores demonstraram acreditar no fator educação para a conquista de uma vida melhor por meio do conhecimento produzido na escola. Por isso, os entrevistados impulsionam seus filhos a frequentar essa instituição, cultivando o sonho da possibilidade de esses jovens construírem um futuro diferente da realidade de seus pais.

Mesmo assim, os pescadores desconhecem a disputa ideológica que historicamente circula o espaço escolar, justificando a afirmação de Arroyo (1995, p. 85), para quem “[...] a

institucionalização da prática educativa nasce já na antiguidade e no velho regime muito mais para destruir e negar os processos educativos onde eles se dão, na prática social e produtiva, do que para transmitir sob controle o saber sistematizado”.

A conformação da escola como espaço sistematizado do conhecimento cujo acesso vem sendo negado não somente aos pescadores, mas à maioria da sociedade não está ao alcance do entendimento desses trabalhadores. A disputa que se encontra no contexto escolar tem despertado o interesse analítico dos pesquisadores da área educacional, e segundo Luckesi (1994) há três grupos de pensadores que se dedicam à compreensão da escola.

Entre esses grupos, reportamos apenas dois: o primeiro que compreende a escola como espaço de produção cultural, e instituição capaz de contribuir para se contrapor às ideologias da classe dominante. O resumo dessa concepção encontra-se na análise de Freire (1996, p. 110-111): “[...] além do conhecimento dos conteúdos bem ao mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento”.

E um segundo grupo que não acredita na possibilidade de uma transformação social a partir da educação desenvolvida nas escolas, confirmando que a educação é reprodução das relações sociais vigentes. Assim destaca Luckesi (1994): “a interpretação da educação como reprodutora da sociedade implica entendê-la como um elemento da própria sociedade, determinada por seus condicionantes econômicos, sociais e políticos - portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionantes”.

Para além da escola, nesta pesquisa destacamos as transformações que vêm ocorrendo no processo do trabalho do pescador. De um lado, são mudanças que visam aperfeiçoar, contribuir para a produção dos sujeitos pesquisados, quando, ao longo do processo histórico, os pescadores desenvolvem tecnologias mais apropriadas para facilitar a sua produção. Essas transformações em torno do trabalho dos pescadores contribuem não somente para melhorar o próprio trabalho como também para desenvolver um saber que lhes garante uma identidade e afirma-os como sujeitos de suas próprias histórias. Nesse sentido, o saber, trabalho e cultura estão interrelacionados.

Em contradição a esse aspecto, constatamos que os pescadores vêm sendo obrigados pelas ideologias da classe dominante a se adaptarem aos moldes dos saberes apropriados pelo capital. Em outras palavras, o pescador tem se apropriado dos saberes através dos objetos de seus trabalhos, mas desta feita em consonância com o que é construído pelos intelectuais

subordinados pela burguesia, embora haja a por parte de alguns pescadores em se adaptar à lógica do sistema capitalista.

Isso demonstra que os trabalhadores estão substituindo seus saberes e competências por um saber controlado pela classe dominante. Nesse sentido, eles deixam de produzir seus próprios instrumentos, “negando” o seu trabalho e o seu saber, a concepção e execução que antes era de seus domínios para abrir espaço ao domínio do capital.

Dessa forma, o trabalho do pescador começa a ganhar outro significado. O trabalho que antes proporcionava a legitimação do sujeito no processo de trabalho passa a sofrer a desumanização. Assim, o saber construído pelo trabalho dos pescadores encontra-se no processo de contradição: de um lado, o trabalhador desenvolve sua habilidade, capacidade como sujeito, do outro, esse sujeito é conduzido a negar o seu próprio trabalho.

Outro elemento que chamou nossa atenção nesta pesquisa está relacionado com as conquistas que a colônia vem se apropriando no contexto da Região Tocantina. Essas conquistas se referem a aprovação de projetos e a benefícios assegurados para os pescadores junto às instituições governamentais, como Banco e o INSS.

Para nós, é importante questionar quem, de fato, essas instituições representam. Os aparelhos de Estado compreendem todas as instituições governamentais, e assim o INSS e o Banco são instituições com que os pescadores contam para adquirir seus benefícios. Como órgãos do governo federal, logo, são verdadeiros aparelhos de Estado, voltados para o fortalecimento das ideologias da classe dominantes.

Portanto, se a luta dos pescadores é no sentido de buscar melhores condições no seu trabalho, para conquistar espaço na sociedade, é preciso questionar se as políticas de parcerias com as instituições governamentais correspondem com as necessidades dos pescadores. Em outras palavras, é importante refletir se essas instituições de fato apresentam as possibilidades de melhorias ao trabalho dos pescadores. Entendemos que isso não é um problema de fácil e imediata resolução e que somente com muita luta, tanto dos pescadores como da sociedade, há possibilidades de reverter esse quadro.

Ao mesmo tempo, entendemos que há necessidade de avançarmos em outras questões que esta pesquisa não conseguiu aprofundar, como por exemplo, as relações estabelecidas nos processos de comercialização de sua produção, ou seja, as formas de relações mercantis envolvidas na produção do pescado desde sua captura até a chegada no mercado. Uma outra questão se refere aos saberes dos trabalhadores da colônia, no sentido de

detectar até que ponto os saberes desses sujeitos contribuem para assegurar sua existência. Demonstramos na pesquisa que o trabalho dos pescadores garante a produção de sua existência, mas não respondemos até que ponto isso é garantido.

Além disso, não conseguimos analisar com precisão os motivos que impulsionam os pescadores a se filiarem na colônia Z-16. Será que os benefícios que a entidade proporciona é uma atração para os pescadores se tornarem um membro da instituição mencionada ou esses trabalhadores reconhecem a necessidade de estar articulados em movimentos sociais para discutir alternativas políticas e sociais para beneficiar todos os pescadores assegurados pela entidade?

Portanto, são questões que ainda precisam de outras análises, de que outros estudos podem partir para fortalecer a reflexão em torno da temática apresentada.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R. M. de Lima. [et al]. **A Educação profissional no Pará**. Belém: EDUFA, 2007.
- ARANHA, A. Vitória Soares. Relação entre o conhecimento escolar e o conhecimento produzido no trabalho: dilemas da educação. *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte, n.1, p. 85-94, jun, 2003.
- ALTRHUSSER, L. **Aparelho Ideológico do Estado. Notas sobre os Aparelhos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ALVES- MAZZOTTI, Alda Judith, GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências Naturais e Sociais – Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2ª. São Paulo: Pioneira, 2000.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Etnografia da Prática Escolar**, 7ª ed. Campinas, São: Papirus, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação educacional**. Brasília: Liber livro, 2005.
- AQUIME, Maria S. Pantoja. **Que vem do povo a Educação: a proposta da Escola Caamutá: Escola Cidadã**. IN: Conferência Municipal de Educação. Escola Caamutá. Escola Cidadã: Reflexões, Princípios e Diretrizes da Educação Municipal de Cametá: anais / Cametá: Prefeitura Municipal de Educação, 2003.
- ARROYO, Miguel G. **O Direito do Trabalhador à Educação**. In: GOMES, Carlos Minayo. (org.) *Trabalho e conhecimento: dilema do trabalhador*-4ª ed. - São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?** *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003. Disponível em : <http://www.ufpi.br/mestehttp://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo>. Acessado em maio de 2010.
- ARROYO, Miguel. **Produção de saber em situação de trabalho: o trabalho docente**. *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte, n.1, p. 85-94, jun, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigo. **O que é a educação**. 26ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A educação como cultura**. Campinas. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.
- BARRA, José Domingos Fernandes. Furtado, GISLENE, Damasceno. **Pescadores Artesanais de Cametá: Formação Histórica, Movimentos e Construção de Novos Sujeitos**, Cametá – Pará, 2004.
- BOGDAN, Robert e BILLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CATTANI, A. David. **Trabalho e Autonomia**. 2ª. ed. Petrópolis:Vozes,2000.

CALDART, Roseli Salete. **O MST e a formação dos Sem-Terra: o movimento social como princípio educativo**. In: GENTILI, Pablo, FRIGOTTO, Gaudêncio. *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho (orgs.)-São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2001.*

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CORRÊA, Vera. **As relações sociais na escola e a produção da existência do professor**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.) *ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Concepções e contradições*. -São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Gilson da Silva. **Desenvolvimento rural sustentável com base no paradigma da agroecologia**. Belém: UFPA/NAEA, 20006.

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

CARNOY, Martin. **Educação, Economia e Estado:base e superestrutura : relações e mediações**. 4ª ed. – São Paulo: Cortez, 1990.

DAMASCENO, M. Nobre. **O Saber Social e a Construção da Identidade**. Contexto e Educação, Unijui, n. 38, p. 19-39, jun.1995.

**ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DO ESTADO DO PARÁ**, 1., 2008, Belém . Anais... Belém: Universidade Federal do Pará, 2008.1 CD-ROM.

FRANCO, Maria Ciavatta. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO Maria Ciavatta; RAMOS, Marise (Orgs.) *ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Concepções e contradições*. -São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Maria Ciavatta & TREIN, Eunice. **O percurso teórico do GT Trabalho e Educação: uma análise para debate**. In: ANPED. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, 2003. Nº 24, set-dez de 2003.

\_\_\_\_\_. Maria. Ciavatta. **O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações**. In: *Teoria e educação no labirinto do capital*. FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: Fazenda, Ivani (org). *Metodologia da pesquisa educacional*. – 3ª ed.- São Paulo: Cortez, 1994.

FISCHER, Mª Clara Bueno. **Uma outra produção, validação e legitimação de saberes é possível ...é necessária**. *Trabalho e Saber. Trabalho & Educação*. Belo Horizonte, n.1, p. 63-72, jun, 2003.



FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Uma educação para a liberdade**. Porto: Textos Marginais, 1974.

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

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 12ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta; RAMOS, MARISE (Orgs.) **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Concepções e contradições**. - São Paulo: Cortez, 2005.

GATTI, Bernade A. **A Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1985.

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

\_\_\_\_\_. **Caminho e Descaminho dos Movimentos Sociais no Campo**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HAQUETTE, Tereza M. Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HARVEY, David. **Condição pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 2005.

IANNI, Otávio. **O Mundo do Trabalho**. In: revista São Paulo em Perspectiva. São Paulo, Seade, 1994.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Organização e questão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. -São Paulo: Cortez, 1994.

MARX, K. **Crítica do Programa de Gotha**. In: Karl Marx e Friedrich Engels- Obras escolhidas. V. 1 Editora Alfa Omega, 1981.

\_\_\_\_\_. **O capital-crítica da economia política**. Livro 1. Vol.I 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertant Brasil LTDA, 1988. Posfácio da 2ª edição.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosófico de 1844**. Lisboa, Edições 70, 1989b.

MARX, K. & ENGELS, F. **Texto sobre Educação e ensino**. São Paulo: Editora Moraes, 1983.

MACHADO, L. R. de Souza. **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. FIDALGO, F. Selmar (org). Belos Horizonte, MG: Movimento e cultura Marxista, 1996.

MANACORDA, Mario Aligeiro. **A pedagogia marxista na Itália: Antonio Gramsci**. In: Marx e a Pedagogia Moderna. São Paulo: Cortez, 1991.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MANACORDA, Mário. **O Princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, Karl. **O capital-crítica da economia política**. Livro 1. Vol.I 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertant Brasil LTDA, 1988. Posfácio da 2ª edição.

MENDES, Odete da Cruz. **A política de Educação no Município de Cametá: análise sobre a Proposta da Escola Caá-Mutá, Escola Cidadã**. Belém, 2005. 264 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Ciência da Educação, Universidade Federal do Pará.

MILITÃO, Maria Socorro Ramos. **Gramsci e a educação**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/det.asp?cod=63630&type=P>. Acesso jul de 2009.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa – iniciação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

NUNES, Renato. **A filosofia e o filosofar**. In: PIOVESAN, Américo. Filosofia e o ensino em debate. RS: Unijuí, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoloceno de. **Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetização amazônica**. Belém: EDUEPA, 2008.

OLIVEIRA, Luis Cláudio e RIBEIRO, Jeremias Martins. **As Políticas de Educação Ambiental na Ótica das ONGs e dos Movimentos Sociais: um olhar a partir da Colônia dos Pescadores Z-16 de Cametá**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)- Faculdade de Pedagogia, Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/ Cametá, 2005

ORSO, Paulino José. Neoliberalismo: equívocos e conseqüências. In: LOMBARDI, J.C; SANFELICE, J.L. (Org.) **Liberalismo e educação em debate**. Campinas, SP: Atores Associados, Histedbr,2007.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução crítica**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PINO, Del Mauro. **Política educacional, emprego e exclusão social**. In: GENTILI, Pablo, FRIGOTTO, Gaudêncio. A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho (orgs.)-São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2001.

POMPEU, José Danuzio Pinto. *Evolução Territorial e Urbana do Município de Cametá- Estado do Pará: Cametá-Pará, 2002.*

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Colônia de Pescadores Z-16. **Cametá: acordo de pesca – uma alternativa econômica e organizacional**. Revista Série Sistematização. Cametá, n. II p. 6-27, jan, 2006.

RODRIGUES, Margarita Victoria. **Gramsci e Educação**. Disponível em: <http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol02/05/art01.htm>. Acessado em 01/10/09.

SOUSA, Raimundo Valdomiro. **Campesinato na Amazônia: da subordinação à luta pelo poder**- Belém: NAEA, 2002.

SANTOS, Eloisa Helena & DINIZ, Margareth. **O sujeito, o saber e as práticas educativas**. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, n.1, p. 137-150, jun, 2003.

SANTOS, Eloisa Helena. **Processo de produção e legitimação de saberes no trabalho**. In: Gonçalves, Luiz Alberto Oliveira (org) Currículo e Políticas Públicas- Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, Eloisa Helena. **O saber em trabalho: a experiência de desenvolvimento tecnológico pelos trabalhadores de uma indústria brasileira**, mimeo.

SANTOS, Jailson Alves dos. **A trajetória da educação profissional**. In: Elaine Marta T. Lopes (org). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: autêntica, 2000.

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

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. v.12 n.35 Rio de Janeiro maio/ago. 2007.

SCHWARTZ, Yves. **Trabalho e Saber**. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, n.1, p. 21-34, jun, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática**. In: FAZENDA, I.C. Arantes (org). Didática e Interdisciplinaridade. São Paulo: Papirus, 1998.

SILVA, Ana Lúcia da. *Escola, Sociedade e História: Vivências Plurais e Movimentos Sociais*. In: **Revista Espaço Acadêmico**. Ano III. nº 24. Mensal. Maio de 2003.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutivo do capital**. - A parecida, SP: Idéias& Letras, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

SOUZA, Orlando Nobre B. de. **Educação do campo e poder local na Amazônia:** articulações e possibilidades. IN. GEMAG, R. Maria Oliveira; LIMA, R. Novaes; Araújo R. Marcos, et alli...( org ). Políticas Públicas educacionais: o governo Lula em questão. Belém: CEJUP, 2006.

SZTOMPKA, Piotr. A sociologia da mudança social. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 9ª ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VÁZQUES, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

ZAIDAN, Samira. **Saberes experienciais e saberes pedagógicos-** um estudo. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, n.1, p. 85-94, jun, 2003.