



EDUCAÇÃO DO CAMPO NA LAGUNA: COMO PENSAR UMA EDUCAÇÃO (POPULAR) DE PESCA

Lisiane Costa Claro¹

Vilmar Alves Pereira²

RESUMO

A educação junto aos pescadores exige reivindicações, apresenta possibilidades e encontra espaço de problematização por meio da educação do campo. Nesta perspectiva, partimos da experiência que ocorre por meio do *Projeto Educação para Pescadores* (Rio Grande - RS) a qual exige uma análise – a partir de, mas – para além das práticas trabalhadas em sala. Desta forma, buscamos apresentar as ações junto às comunidades de pesca artesanal, de forma a compreender as aproximações do projeto com pescadores à educação do campo, objetivando contribuir teoricamente com a área da educação ao lançar mão do conceito de uma Educação Popular de Pesca. Para tanto, partimos da análise bibliográfica como processo capaz de legitimar o ensaio.

Palavras-chave: Educação do campo; Educação de pesca; Educação Popular.

RURAL EDUCATION IN THE LAGOON: HOW THINK ABOUT A (POPULAR) FISHING EDUCATION

ABSTRACT

Education along fishermen requires claims, presents possibilities and finds space in the problems through education field. In this perspective, we start from the experience that occurs by the *Project Education for Fishermen* (Rio Grande - RS), which requires an analysis - from, but - beyond the practices used in class. In this way, we seek to present the actions with the artisanal fishing communities in order to understand the Project approaches with fishermen to the rural education field, aiming to contribute theoretically to the education field to make use of the concept of a Popular Fishing Education. For this, we start from the bibliographical analysis as a process to able to legitimize the issue.

Keywords: Rural Education; Fishing Education; Popular Education.

EDUCACIÓN DE CAMPO EN LA LAGUNA: COMO PENSAR UNA EDUCACIÓN (POPULAR) DE PESCA

RESUMEN

La educación junto a los pescadores exige acciones, presenta posibilidades y encuentra espacio de problematización por medio de la educación del campo. En esta perspectiva, partimos de la experiencia que ocurre por a través del *Proyecto Educación para Pescadores* (Rio Grande - RS) que exige una análisis – partiendo de, pero – para allá más de las prácticas trabajadas en las salas. De esta

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/FURG), na linha de Culturas, Linguagens e Utopias. Bacharel e Licenciada em História na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: <lisianecostaclaro@hotmail.com>.

² Doutor em Educação. Professor e Pesquisador nos Programas de Pós Graduação em Educação e Educação Ambiental. Editor da Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental e Pró-Reitor de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail <vilmar1972@gmail.com>.



maneira, se busca apresentar las acciones junto de las comunidades de pesca en artesanía, de manera a comprender la proximidad del proyecto con pescadores y la educación del campo, con el objetivo de contribuir teóricamente con la área da educação cuando se utiliza el concepto de una Educación Popular de Pesca. Para eso, partimos de análisis bibliográfica como proceso capaz de tornar legítimo este trabajo.

Palabras-clave: Educación del campo; Educación pesca; Educación Popular.

Considerações iniciais

Este texto considera dois espaços em movimento, os quais se entrecruzam, mas também se afastam – de acordo com as compreensões assumidas: Educação do Campo e Educação Popular. Esse movimento, de encontros e desencontros, ao adentrar parte do espaço da Laguna dos Patos, gera a possibilidade de outro espaço, que se constitui a partir desse diálogo: a pretensa educação (popular) de pesca.

O interesse sobre essa discussão parte da necessidade de problematizar o que está naturalizado socialmente. Tal naturalização ocorre a partir do discurso proferido repetidamente sobre a ideia de que a pesca está em crise, e que o futuro dos que hoje são pescadores artesanais não conceberá a pesca enquanto uma realidade. Neste ponto, é inegável que há uma crise instaurada no que se refere à atividade pesqueira de forma artesanal. Basta atentar para pesquisas de autores como Diegues (1995), Lam (1998), e Cardoso (2001). No entanto, Freire (2000) aponta que a desproblematização do futuro é uma negação à utopia e assume a ruptura com a natureza humana, social e histórica. Além disso, autores como Arroyo, Caldart e Molina (2004); Caldart (2007) e Martins (1986) apresentam possibilidades de (re)pensar e (re)fazer a educação, considerando as contradições existentes nos espaços do campo – contexto este no qual estão situadas as comunidades de pesca artesanal. Ainda justificamos o interesse por essa temática de pesquisa devido à participação, enquanto educadores e professores, de um projeto voltado a jovens e adultos(as) pescadores(as), o qual ocorre no espaço rural Ilha da Torotama, situado no município de Rio Grande - RS.

A partir disso, ao reconhecer que a pesca passa por um momento de crise, é necessário questionar o que leva à referida crise instaurada, o que a comunidade pode fazer para transformar a situação e, sobretudo, qual o papel da escola em meio a esse tipo de discurso, bem como buscar indagar qual o papel do Estado frente aos desafios existentes

nos espaços pesqueiros. Não temos como objetivos responder as questões acima lançadas, mas fomentar outras questões a fim de que possam compor o conjunto de interrogações. Desejamos lançar a possibilidade de problematizar uma educação junto aos coletivos pesqueiros, objetivando ensaiar sobre a necessidade de reivindicação – e, já reivindicar – por uma educação (popular) de pesca. Ao denunciarmos a falha existente no que diz respeito à educação pública de qualidade nos espaços de pesca artesanal, anunciamos o enfrentamento da problemática a partir de uma investigação pautada na análise bibliográfica, que auxilia na escolha de um processo apropriado para o objetivo traçado, no conhecimento das variáveis e autenticidade da pesquisa (LIMA e MIOTO, 2007).

Para tanto, partimos da prática do *Projeto Educação para pescadores*, o qual acontece nas Ilhas dos Marinheiros e da Torotama, na cidade de Rio Grande - RS. Deste modo, ao apresentar brevemente o trabalho voltado ao retorno à escola, buscaremos as aproximações para considerar suas possibilidades junto à educação do campo; logo, por meio de tal aproximação, reivindicar uma educação (popular) de pesca.

Uma Educação de cunho popular e o Projeto Educação para Pescadores

Com respeito à Educação Popular, compreendemos seu propósito a partir de Brandão (2006) e Freire (2002). Neste sentido, consideramos que tal educação seja uma construção junto às camadas populares, a partir de seu contexto com o propósito de transformação política e social, tendo como foco a disputa pelo exercício à cidadania. Neste sentido, “A educação Popular, postula, então, o esforço de mobilizar e organizar as classes populares com o objetivo de conceber um poder popular” (FREIRE, 2002 p. 51). Com isso o empoderamento dos sujeitos proporciona mudanças significativas.

Assim, a Educação Popular compreende intencionalidade emancipatória. Esta emancipação ocorre por meio do diálogo que conduz os sujeitos à visão crítica acerca das relações sociais de produção que perpetuam discursos e práticas, as quais tendem a homogeneizar os educandos. A partir desta visão instigada por meio das práticas educativas populares, os sujeitos buscam sua autonomia em comunhão, de forma a trocar saberes e fazeres, a fim de exercer, para além de sua cidadania, as possibilidades de se reconhecerem enquanto seres detentores de especificidades, crenças e produtores de sua trajetória.

De acordo com Brandão (2006),

Educação popular é aquela que, ao longo da História da própria Educação, insiste em fazer a seu respeito, e também sobre o sentido social do ato de educar, as perguntas mais radicais e as mais difíceis, para se obter, se isso é possível, as respostas mais concretamente utópicas. (BRANDÃO, 2006, p.10).

Assim, consideramos que a Educação Popular não se conforma em aceitar respostas fixistas que tendem a perpetuar desigualdades. Com isso, os sujeitos envolvidos nesse processo questionador tornam-se atores sociais, que fomentam mudanças e rupturas por meio de sua *curiosidade epistemológica* – exercício este que leva à consciência crítica.

Temos, na perspectiva de uma educação junto às camadas populares, enquanto educadores do *Projeto Educação para Pescadores*, um ideal a ser alcançado. A Educação Popular configura a utopia que move nossas práticas, no sentido de assumirmos o significado de chegar ao inédito viável.

Hoje, o *Projeto Educação para pescadores* conta com o apoio de diversas instituições: por meio da Capitania dos Portos, Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Secretarias Municipais e Secretaria Estadual de Educação. Essa parceria, por um lado, demonstra a tentativa de suprir a falha do Estado Nacional que, historicamente, negligenciou a escolarização no contexto de pesca artesanal da Ilha dos Marinheiros e na Ilha da Torotama ao não contemplar as necessidades destas comunidades com relação ao ensino formal básico completo.

Atualmente, o espaço assume o objetivo de “oportunizar aos pescadores e seus familiares a continuidade de seus estudos, de forma a valorizar seus saberes e vivências, possibilitando a conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio” (Projeto político pedagógico do Projeto Educação para Pescadores, 2012, p.4). Por meio documental (Projeto Político Pedagógico - PPP), é assumida a visão de que é necessário construir os saberes a partir das experiências de vida dos educandos. Preconiza a existência de uma curiosidade epistemológica, a qual instiga a busca pelo aprendizado e produção do saber, rejeitando a concepção de uma educação bancária. Neste sentido, compreendemos que o espaço educativo propõe-se a romper com uma educação tradicional, a qual não considere o contexto dos sujeitos.

Neste horizonte buscamos, em nossas práticas enquanto educadores do projeto, ensinar a partir de temas geradores, os quais partam do cotidiano dos homens e mulheres que trabalham na pesca. Em contrapartida, os educadores passam a compreender mais sobre o contexto da pesca e o quanto o trabalho neste ramo assume diversos significados para tais sujeitos. Podemos apresentar alguns deles – fruto das compreensões a partir da prática neste contexto: a constituição da identidade; a constituição de sujeitos políticos; a disputa pela cidadania; o medo de um futuro incerto; o trabalho como elemento que une a família, sendo a falta de trabalho o elemento que causa receio à manutenção da estrutura familiar; e, as relações de poder (na comunidade e para além da mesma).

Além disso, o espaço educativo trabalha no horizonte da Pedagogia da Alternância, já que respeita o período chamado *Defeso*, ou seja, o período em que a pesca está sendo realizada de acordo com o ciclo do pescado. Assim:

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

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

Dessa forma, a educação realizada nesse espaço está voltada a um ambiente específico e possuidor de elementos tradicionais – os quais se reinventam, mas se mantêm ao procurar preservar a memória e constituir uma identidade necessária na busca pelo reconhecimento e visibilidade para além da comunidade. Um educador ou professor que atua em uma escola pública urbana, por exemplo, se vê incumbido de refazer sua prática em um espaço de pesca artesanal. Existe um tempo diferente, com sentidos diversos; a sala de aula é a extensão do lar, onde os filhos dos estudantes entram e saem. Os educandos têm

seus cachorros lhes aguardando na porta da sala de aula, ou caminhando pelo pátio do colégio. Os estudantes saem no intervalo para dar o último adeus ao vizinho que está sendo velado em casa. São pequenos exemplos presentes no cotidiano desses lugares que reinventam a ideia de escola que muitas pessoas possuem.

Assim, pensamos na educação do campo para aproximar nossas práticas e peculiaridades, a fim de ampliar a discussão acerca de nossa prática.

Os povos e a Educação do campo

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004), os povos do campo constituem uma cultura específica a partir das maneiras de trabalhar, as quais se diferem das formas de trabalho do espaço urbano. Para esses autores, as especificidades que constituem a cultura estão presentes nas formas de relacionar-se com o tempo e meio-ambiente, nas formas de organização familiar, comunitárias, de trabalho e educação. Os povos do campo são grupos que constroem uma história repleta de lutas e resistências. De acordo com Martins (1986), o *eixo estrutural* desses conflitos ocorre a partir da disputa pela terra enquanto o direito que apresenta de ser utilização para o sustento das comunidades. Outrossim, esse embate pela terra se “torna luta pela ampliação dos espaços políticos dos trabalhadores, pela democracia e não, simploriamente, uma luta econômica pela ampliação dos espaços econômicos de reprodução do capital” (MARTINS, 1986, p. 71). Portanto, as disputas desses povos não estão restringidas aos interesses do sistema econômico capitalista que se vive, mas partem da exigência pela participação ativa para além da comunidade.

Pires (2012) aponta que a definição do campesinato abarca três elementos que estão estritamente relacionados: o acesso à terra para a produção; trabalho familiar; e constituição de unidade de consumo e produção. Segundo o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, são consideradas populações do campo:

Art. 1º §1ª alínea I: Os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2010, p.1)

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

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

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

A partir das situações apresentadas acima, é possível afirmar a necessidade de conceber a Educação do Campo por meio do diálogo entre os elementos Campo, Políticas Públicas e Educação. Assumir essa postura é reconhecer a história da Educação do Campo, a qual nasceu como mobilização de movimentos sociais em prol de uma política educacional para os povos do campo. Foi um processo que emergiu das manifestações dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária, junto às resistências de comunidades do campo para manterem suas escolas (CALDART, 2007).

Sobre o problema da fragmentação oriunda da especificidade da Educação do Campo e dos discursos que são proferidos em torno da mesma, a autora coloca que, em

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

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

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

Já sobre o terceiro elemento necessário para a concepção de Educação do Campo, Caldart (2007) aponta que existem três momentos neste tema: o da negatividade, positividade e o da superação. A negatividade ocorre quando se rejeita a ideia de que o camponês é *atrasado* e com um futuro fadado à pobreza, à falta de recursos e à ausência de escola. A positividade é a ação da denúncia ao se proporem mudanças práticas para que o discurso naturalizado sobre o espaço do campo seja descartado. A superação é o momento da transformação do contexto. Estes tempos ocorrem simultaneamente, e isso demonstra a contradição que não pode ser negligenciada ao se falar em Educação do Campo, pois,

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

Quando se afirma que os sujeitos do campo demonstram experiências e alternativas que arranham a lógica capitalista, a qual fomenta o individualismo a partir da ideia de lucro – estabelecendo as relações de opressor/oprimido –, anuncia-se a possibilidade de uma nova lógica, embasada na coletividade, na cooperação e na horizontalidade das relações (desde seus aspectos econômicos aos sociais). Esse movimento aponta que a educação capitalista, sua formação fragmentada de cunho tecnicista e unilateral, deve sofrer o contraponto a partir da construção da classe trabalhadora por seu projeto educativo na perspectiva emancipatória, partindo de uma formação omnilateral (Trindade e Vendramini, 2011).

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

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

Neste rumo, preconiza-se uma educação mais completa, a qual não se restrinja a sanar as exigências da produção e acumulação. Mészáros (2006) considera que a educação na sociedade capitalista apresenta a função de produzir as qualificações necessárias para manter a economia, além de ser responsável pela formação dos quadros e elaboração dos métodos de controle político. Portanto, uma educação voltada ao trabalhador do campo deveria ultrapassar este último sentido salientado.

Assim, retomando a ideia da Pedagogia da Alternância, Ribeiro (2008) concorda com o pensamento de que a Educação do Campo, a partir desta pedagogia, aponta novas formas de se pensar o mundo em que se vive, pois:

As experiências de Pedagogia da Alternância, imbricadas nesses movimentos sociais populares, parecem sinalizar para um novo projeto de sociedade e de educação. Como um broto minúsculo e com muito esforço, este novo luta para romper por dentro da velha árvore que se constitui na sociedade e educação burguesas (RIBEIRO, 2008, p. 30).

Por outro lado, o mesmo autor ressalta que essa pedagogia, que alterna o tempo do trabalho e o da formação, pode representar uma estratégia do Estado capitalista no que tange à escolarização dos jovens agricultores. Isso

[...] porque ocorre uma diminuição dos gastos públicos com a formação, uma vez que os monitores, na sua maioria, não são professores públicos, e as entidades religiosas, ONGs, sindicatos e associações comunitárias assumem a administração das Casas Familiares Rurais (CFRs) e das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Dessa forma, tais organizações e entidades retiram do Estado a maior parte da carga de responsabilidade pela formação de crianças e jovens das camadas populares. A diminuição do tempo de estudo e a ausência de professores licenciados pode significar, ainda, o aligeiramento e a consequente desqualificação da formação oferecida aos filhos dos trabalhadores rurais/do campo (RIBEIRO, 2008, p. 31).

Deste modo, é possível verificar que o Estado deveria investir na formação de professores para essa pedagogia, a qual vem sendo assumida por educadores dispostos a contribuir, de alguma forma, com a educação institucionalizada do campo. Não obstante, tal prática deve ultrapassar a relação de causa (falta de professores e compreensão da necessidade de formação para o camponês) e efeito (contribuir para a formação de quem, por muito tempo, teve a educação negligenciada).

E como buscar ir além dessa relação? Uma possibilidade é a comunidade reivindicar o espaço da Educação do Campo como responsabilidade do Estado junto à comunidade local, sem sobreposições hierárquicas, mas de forma conjunta, coerente e buscando o fomento pela qualificação dos educadores que atuam na formação escolar dos povos do campo.

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

socialmente subalternizados. Considera-se a escola uma forma de instigar a mudança de pensamento e postura frente às reivindicações comunitárias.

Considerações: Possibilidades de uma Educação (popular) de pesca

A partir das práticas existentes na educação junto aos pescadores, é possível compreender o *Projeto Educação para Pescadores* na perspectiva da Educação do Campo. Essa compreensão não se dá apenas pelo fato de que pescadores artesanais são povos do campo e que, neste espaço, institui-se uma formalização de ensino. Sobretudo, ao se pensar no *Projeto Educação para Pescadores*, identificamos o desafio de discutir a educação na perspectiva da tríade Campo - Política Pública – Educação. Ou seja, não podemos limitar nossas práticas a questões locais e pontuais.

É preciso compreender e problematizar o que está para além das ações nas comunidades, como por exemplo: qual o papel do Estado frente à necessidade da existência de um projeto nas localidades de pesca artesanal? Que políticas públicas temos para contemplar a garantia e existência de um ensino de qualidade para os filhos dos pescadores? Como reivindicar a permanência das ações de cunho popular num espaço em que o Ensino Básico ainda não é oferecido por completo? Como explicar a um pai que teve a escolarização negligenciada e, por isso, retorna à escola por meio do trabalho com Jovens e Adultos, que seus filhos poderão concluir apenas o Ensino Fundamental nessas comunidades?

Acreditamos na importância e enxergamos o esforço de todos os sujeitos que participam de mobilizações como o projeto do qual fazemos parte. Neste sentido, hoje, é possível afirmar o caráter de educação popular existente nessa experiência nas Ilhas, pois pode ser compreendida “a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica” (FREIRE, 1992, p. 19). Com efeito, o trabalho da educação com pescadores é extremamente significativo ao demonstrar uma lógica embasada na coletividade, no trabalho repleto de sentido, enfim, em uma perspectiva que rompe com as características de um pensamento dominante voltado ao individualismo e ao consumismo. Ensina o valor da ética para a vida humana em oposição à ética mercadológica. No entanto, é preciso buscar, por meio de nossa inserção, fomentar o

senso crítico de nós mesmos enquanto educadores e professores, bem como de nossos educandos, a fim de lutarmos pela visibilidade de nossas ações. É preciso cobrar o poder público, ou melhor, termos a consciência de que é nosso dever cobrar o poder público acerca das necessidades voltadas a uma educação de qualidade nos espaços de pesca artesanal.

Sabemos que a escola é uma forma de manter os interesses do Estado, no entanto, é nela, também, onde acontecem as transformações. Reivindicar uma Educação (popular) de pesca não é reforçar o desejo capital de especializar pessoas para suprir as necessidades do mercado na área pesqueira, tampouco é sugerir mais uma especificidade na educação a ser tratada enquanto um campo isolado, pronto para ser discutido em um grupo de estudos que não dialoga com os demais. Sugerir uma Educação de pesca é reforçar a necessidade de visibilidade para com os povos pesqueiros, os quais, assim como outros grupos das camadas populares, tiveram e têm a educação negligenciada. É demarcar um território existente, ativo e problematizador dentro da Educação do Campo. É o desejo de convidar a Antropologia da Pesca a dialogar com as questões da educação nesses espaços. É chamar para a discussão, em meio a uma leitura de periódico, pessoas que se preocupam com a educação das camadas populares e que reforcem críticas capazes de reconstruir e anunciar novas possibilidades no âmbito educacional.

Referências

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

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

BRASIL, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. DECRETO Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm> Acesso: 12 Maio 2010.

CALDART, R. S. **Sobre Educação do campo**. 2007. Disponível em: <http://www.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_03.html> Acesso em: 23 Março 2013.

CARDOSO, E.S. **Geografia e pesca**: aportes para um modelo de gestão. Revista do Departamento de Geografia. São Paulo: USP, nº 14 p. 79-88, 2001.

DIEGUES, A.C.S. **Povos e mares: leituras em sócio-antropologia marítima**. São Paulo: NUPAUB-USP, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Digitalizada por Coletivo Sabotagem, 2002. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf>. Acesso: 02 Março 2011.

_____, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Educação como prática para liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LAM, M. **Consideration of customary marine tenure system in the establishment of marine protected areas in the South Pacific**. Ocean & Coastal Management. Delaware, Estados Unidos (EUA), p. 97-104, 1998.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Florianópolis, Abril de 2007. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1030/5742> > Acesso em 26. Junho 2013

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

MARTINS, J. de S. **Não há terra para plantar neste verão** (o cerco das terras indígenas no renascimento político do campo). Petrópolis: Vozes, 1986.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2006.

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

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

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

TRINDADE, G.; VENDRAMINI, B. A relação do trabalho e educação na pedagogia da alternância. **Revista HISTEDR On-line**, Campinas, n.44, p.32-46, dez2011. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/44/art03_44.pdf > Acesso em: 10 Março 2013.

RECEBIDO EM 20 DE ABRIL DE 2013.

APROVADO EM 01 DE AGOSTO DE 2013.