



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY  
RIBEIRO - UENF  
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM - CCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS -  
PPGPS

**GÊNERO, EDUCAÇÃO E PESCA ARTESANAL: CONHECIMENTOS  
TRADICIONAIS E TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES EM SETE  
MUNICÍPIOS DO NORTE FLUMINENSE E DAS BAIXADAS LITORÂNEAS/RJ**

**MARIANA SENA LOPES**

Campos dos Goytacazes/RJ

Agosto de 2022

Mariana Sena Lopes

GÊNERO, EDUCAÇÃO E PESCA ARTESANAL: CONHECIMENTOS TRADICIONAIS  
E TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES EM SETE MUNICÍPIOS DO  
NORTE FLUMINENSE E DAS BAIXADAS LITORÂNEAS/RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte-Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em políticas sociais, na área de concentração: Educação, Política e Cidadania.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra<sup>a</sup>. Silvia Alicia Martínez.

Campos dos Goytacazes – RJ

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

2022.

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
UENF - Bibliotecas  
Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

L864      Lopes, Mariana Sena.

Gênero, educação e pesca artesanal: conhecimentos tradicionais e trajetórias educacionais de mulheres em sete municípios do Norte Fluminense e das Baixadas Litorâneas/RJ / Mariana Sena Lopes. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2022.

143 f. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2022.

Orientadora: Silvia Alicia Martinez.

CDD - 361.61

GÊNERO, EDUCAÇÃO E PESCA ARTESANAL: CONHECIMENTOS  
TRADICIONAIS E TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES EM  
SETE MUNICÍPIOS DO NORTE FLUMINENSE E DAS BAIXADAS  
LITORÂNEAS/RJ

**MARIANA SENA LOPES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte-Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em políticas sociais.

Data: 12/08/2022

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Silvia Alicia Martínez (Doutora em Educação, Puc-Rio), orientadora  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Renata Maldonado da Silva (Doutora em Educação, UFF)  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Suely Fernandes Coelho Lemos (Doutora em Educação, Universidade Estácio  
de Sá) Universidade Aberta do Brasil da Universidade Aberta do Brasil

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Odete da Rosa Pereira (Dra em Educação ambiental, FURG)  
Universidade Federal do Rio Grande, RS.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luceni Medeiros Hellebrandt. (Dra em Ciências Humanas, UFSC)  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia, IFRO, Brasil.



Datas e horários baseados no fuso horário (GMT -3:00) em Brasília, Brasil

**Sincronizado com o NTP.br e Observatório Nacional (ON)**

Certificado de Assinatura Eletrônica nº 06/11/2022 às 12:56:46 (GMT -3:00)

Folha de assinaturas\_Dissertação Mariana Sena Lopes.docx

🔒 ID única do documento: #a7c4c711-7fcb-45af-a521-62f8592bd0f0

Hash do documento original (SHA256): a8153c2814247a0f4b05d364ec043244f61ae56ee985dc0b83e76779ebd7914c

Este Log é exclusivo ao documento número #a7c4c711-7fcb-45af-a521-62f8592bd0f0 e deve ser considerado parte do mesmo, com os efeitos prescritos nos Termos de Uso.

## Assinaturas (5)

**Renata Maldonado da Silva (Participante)**

✓ Assinou em 06/11/2022 às 14:19:29 (GMT -3:00)

**Suely Fernandes Coelho Lemos (Participante)**

✓ Assinou em 07/11/2022 às 10:50:45 (GMT -3:00)

**Maria Odete da Rosa Pereira (Participante)**

✓ Assinou em 07/11/2022 às 16:18:41 (GMT -3:00)

**Silvia Alicia Martínez (Participante)**

✓ Assinou em 07/11/2022 às 09:59:58 (GMT -3:00)

**Luceni Medeiros Hellebrandt (Participante)**

✓ Assinou em 07/11/2022 às 11:22:39 (GMT -3:00)

## Histórico completo

### Data e hora

07/11/2022 às 12:59:58  
(GMT -3:00)

### Evento

Silvia Alicia Martínez (Autenticação: e-mail silviam@uenf.br; IP: 186.237.50.214) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10o, §2.



## Data e hora

07/11/2022 às 13:50:45  
(GMT -3:00)

## Evento

Suely Fernandes Coelho Lemos (Autenticação: e-mail sufcoelho@yahoo.com.br; IP: 191.34.59.126) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10o, §2.

07/11/2022 às 19:18:41  
(GMT -3:00)

Maria Odete da Rosa Pereira (Autenticação: e-mail mariaodetedarosapereira@gmail.com; IP: 177.22.174.229) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10o, §2.

06/11/2022 às 13:56:46  
(GMT -3:00)

Mariana Sena solicitou as assinaturas.

06/11/2022 às 17:19:29  
(GMT -3:00)

Renata Maldonado da Silva (Autenticação: e-mail renmaldonado@uenf.br; IP: 187.105.216.79) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10o, §2.

07/11/2022 às 14:22:39  
(GMT -3:00)

Luceni Medeiros Hellebrandt (Autenticação: e-mail luceni.hellebrandt@gmail.com; IP: 170.246.238.249) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10o, §2.



#a7c4c711-7fcb-45af-a521-62f8592bd0f0

Documento assinado eletronicamente, conforme MP 2.200-2/01, Art. 10º, §2.

Dedico este trabalho à minha família: mãe, pai, irmão e irmã, grandes incentivadores em minha trajetória educacional.



## **AGRADECIMENTOS**

Em mais um ciclo que se finda, sou grata a Deus e a minha família, meu pai, minha mãe, meu irmão, minha irmã e meu esposo, grandes incentivadores em minha vida. Sou grata também aos demais laços familiares e de amizade que torcem e sempre torceram por minhas conquistas.

Segue um agradecimento especial à minha professora e orientadora Silvia Alicia Martínez, por todas as oportunidades de troca, aprendizado, incentivo e apoio nesses momentos importantes da vida. Aos amigos e amigas do Projeto Mulheres na Pesca, do qual este estudo é fruto e me permitiu chegar até aqui.

Em especial, nesse tempo em que vivi o mestrado de maneira inimaginável, em meio à pandemia da COVID-19 (2020-2022), iniciada logo após a primeira semana de aulas presenciais, sou grata às amigas de turma: Juliana, Luciana e Bárbara, pela parceria, fortaleza e motivação até a reta final dessa jornada.

Gratidão ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais (PPGPS) da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, pela oportunidade de trilhar esse caminho tão sonhado, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior (CAPES) pelo fomento e bolsa de estudos durante o período do mestrado e ao Fundo Brasileiro para a Biodiversidade (Funbio), o qual, por meio do Edital Pesquisa Marinha, financiou o Projeto Mulheres na Pesca.

No mais, esse sentimento de agradecimento se estende a todos(as) que contribuíram de forma direta e indireta nesse processo em minha trajetória de vida.

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Paulo Freire, 2003).*

## RESUMO

O presente trabalho busca investigar aspectos relacionados ao universo feminino na cadeia produtiva da pesca artesanal, articulando as questões educacionais e de gênero, tendo como objetivo identificar como os diferentes tipos de educação (formal, não formal e informal) estão presentes na rotina diária das mulheres da pesca. A pesquisa contempla estudos em 7 municípios do Norte Fluminense e Baixadas Litorâneas do estado do Rio de Janeiro, a saber: São Francisco de Itabapoana; São João da Barra; Campos dos Goytacazes; Quissamã; Macaé; Cabo Frio e Arraial do Cabo. A metodologia consiste em pesquisa qualitativa do tipo descritiva, cujos métodos consistem em pesquisa documental e bibliográfica acerca dos conceitos de gênero; gênero e pesca; educação (formal, não formal e informal); educação e pesca. Além disso, representa um mergulho nas informações constantes no grande banco de dados do projeto de pesquisa intitulado “Projeto Mulheres na Pesca: mapa de conflitos socioambientais dos municípios do Norte Fluminense e das Baixadas Litorâneas”, que esteve em vigência de 2017 a 2020, do qual a autora fez parte como bolsista de iniciação científica. No presente estudo foram analisadas as entrevistas realizadas nos 7 municípios em questão, principalmente relativas aos blocos relacionados à História de vida e à Atividade Pesqueira. Também foram utilizados dados advindos do banco de dados do Projeto de Educação Ambiental PEA-Pescarte (TIMÓTEO, 2016); dados censitários e estatísticos como o Censo do IBGE (2010); sites das Prefeituras Municipais com objetivo de complementação do estudo. De maneira breve, constata-se que dos três tipos de educação supracitados, o que mais se fazem presentes no dia a dia das mulheres trabalhadoras da pesca são a educação não formal e informal, já que utilizam em suas vidas diárias relacionadas à atividade pesqueira os conhecimentos herdados de maneira geracional; além do amplo conhecimento oferecido por espaços não formais de ensino, como cursos de curta duração e os Projetos de Educação Ambiental que estão inseridos nas comunidades de pesca. A pesquisa evidenciou a ausência de políticas públicas educacionais distribuídas com equidade pelo território estudado, principalmente em décadas passadas, quando estas mulheres estavam em idade escolar. Já quando pretendiam voltar a estudar, o fenômeno da juvenilização da Educação de jovens e adultos (EJA) vivenciado no Brasil mais intensamente a partir da década de 2000 acabou servindo como barreira intergeracional, por terem que conviver com jovens que não necessariamente tinham as obrigações e a premência pelo tempo como elas.

**Palavras-chave:** Gênero; Pesca; Educação formal; Educação não formal; Educação informal.

## ABSTRACT

The present work seeks to investigate aspects related to the female universe in the artisanal fishing production chain, articulating educational and gender issues, aiming to identify how the different types of education (formal, non-formal and informal) are present in the daily routine of women from fishing. The research includes studies in 7 municipalities on the “Norte Fluminense” and “Baixadas Litorâneas” of Rio de Janeiro State, named: São Francisco de Itabapoana; São João da Barra; Campos dos Goytacazes; Quissamã; Macaé; Cabo Frio and Arraial do Cabo. The methodology consists of qualitative research of the descriptive type whose methods consist of documentary and bibliographic research about the concepts of gender; gender and fishing; education (formal, non-formal and informal); education and fishing. In addition, it represents a dive into the information contained in the large database of the research project entitled “Women in Fishing Project: map of socio-environmental conflicts in the municipalities of “Norte Fluminense” and “Baixadas Litorâneas”, which was in force from 2017 to 2020, of which the author was a part as a scholarship of a scientific initiation. In the present study, the interviews carried out in the 7 municipalities in question were analyzed, mainly related to the blocks related to Life History and Fishing Activity. Data from the PEA-Pescarte Environmental Education Project database (TIMÓTEO, 2016); census and statistical data such as the IBGE Census (2010); websites of City Halls were also used in order to complement the study. Briefly, it verifies that of the three types of education mentioned above, the ones that are most present in the daily lives of women fishing workers are non-formal and informal education, since they use in their daily work related to fishing activities the knowledge inherited in a generational way; in addition to the extensive knowledge offered by non-formal teaching spaces, such as short courses and Environmental Education Projects that are inserted in fishing communities. The research evidenced the absence of public educational policies distributed equitably across the territory studied, especially in past decades, when these women were of school age. When they wanted to go back to school, the phenomenon of juvenilization of Youth and Adult Education (EJA) experienced in Brazil mainly in recent 2000 decades ended up serving as an intergenerational barrier, as they had to live with young people who did not necessarily have the obligations and urgency for time as they did.

**Keywords:** Genre; Fishing; Formal education, Non-formal education; Informal education.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Localização dos municípios estudados no estado do Rio de Janeiro e no Brasil. .. **74**

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Pesca de linha, Arraial do Cabo.....	109
Fotografia 2 – Pesca de linha, Arraial do Cabo.....	110
Fotografia 3 – Pesca em Lagoa, Cabo Frio. ....	110
Fotografia 4 – Catadora de Caranguejo, Chavão, Cabo Frio. ....	110
Fotografia 5 – Processamento do caranguejo, São Francisco de Itabapoana.....	111
Fotografia 6 - Lugar de coleta de mariscos, Prainha – Arraial do Cabo.....	111
Fotografia 7 – Local de pesca, manguezal – Gargaú, São Francisco de Itabapoana.....	111
Fotografia 8 - Artesanato, Confecções de Biojóias, Arraial do Cabo.....	112
Fotografia 9 - Artesanato, Confecções de Biojóias, Arraial do Cabo.....	112
Fotografia 10 - Couro do Peixe para confecção de Artesanatos, Atafona – São João da Barra. .....	112
Fotografia 11 - Escamas para confecção de Artesanatos, Atafona – São João da Barra. ....	113
Fotografia 12 – Artesanato, Confecções de Biojóias, Atafona – São João da Barra.....	113
Fotografia 13 – Artesanato, Confecções de Biojóias, Atafona – São João da Barra.....	113
Fotografia 14 – Processamento e comercialização do camarão, São João da Barra. ....	114
Fotografia 15 – Processamento de camarão – Macaé.....	114
Fotografia 16 – Processamento de camarão – Macaé.....	114
Fotografia 17 – Processamento de ostras - Quilombo de Barrinha/Manguinhos, S. F. I.....	115
Fotografia 18 – Filetagem de peixe, Lagoa Feia – São Francisco de Itabapoana. ....	115
Fotografia 19 – Processamento e beneficiamento do pescado – Lagoa Feia, S. F. I.....	115
Fotografia 20 – Pescado – Praia Grande, Arraial do Cabo. ....	116
Fotografia 21 – Processamento do pescado - Farol de São Tomé, Campos dos Goytacazes. ....	116
Fotografia 22 – Produtos beneficiados – Praia Grande, Arraial do Cabo.....	116
Fotografia 23 – Produtos beneficiados – Praia Grande, Arraial do Cabo.....	117
Fotografia 24 – Arte de pesca - Lagoa de Cima, Campos dos Goytacazes.....	117
Fotografia 25 – Confecção e reparos de rede, Quissamã. ....	117
Fotografia 26 – Arte de pesca, Zangarilho para pescaria de lula – Praia Grande, Arraial do Cabo. .....	118
Fotografia 27 – Rede de pesca - Parque Prazeres, Campos dos Goytacazes. ....	118

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Busca por estudos acadêmicos no Google Acadêmico acerca do tema da pesca artesanal articulada a educação.....	69
Tabela 2 - Informações populacionais e econômicas. ....	75
Tabela 3 - Nível de escolaridade das mulheres entrevistadas trabalhadoras da pesca artesanal nos sete (7) municípios estudados. ....	84

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comunidades Pesqueiras visitadas.....	76
Quadro 2 - Questionamentos centrais da pesquisa. ....	78
Quadro 3 - Levantamento Bibliográfico com os principais autores acerca dos temas abordados. .....	80
Quadro 4 - Principais motivos contribuintes para desistência da educação formal – relatos das entrevistadas .....	88
Quadro 5– Relatos das mulheres da pesca entrevistadas nos 7 municípios estudados a respeito dos aspectos não formais de ensino. ....	101
Quadro 6 – Participação das mulheres entrevistadas na atividade pesqueira artesanal nos 7 municípios estudados: diversidade de conhecimentos tradicionais. ....	106
Quadro 7– Relatos das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal sobre seus conhecimentos tradicionais herdados por meio da educação informal. ....	119



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANP	Articulação Nacional de Mulheres Pescadoras
ARR	Arraial do Cabo
CAB	Cabo Frio
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CG	Campos dos Goytacazes
CNDM	Conselho Nacional da Condição da Mulher
CPP	Conselho Pastoral dos Pescadores
CGMAC	Coordenação Geral de Licenciamento Ambiental de Empreendimentos Marinhos e Costeiros
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
E.F.	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E.M.	Ensino Médio
FAPUR	Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ
FUNBIO	Fundo Brasileiro para a Biodiversidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAC	Macaé
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MONAPE	Movimento Nacional dos Pescadores
ONU	Organização das Nações Unidas
PCTs	Povos e Comunidades Tradicionais
PEA	Projeto de Educação Ambiental
PEA-BC	Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos
PIB	Produto Interno Bruto
PPGPS	Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
QUI	Quissamã
RGP	Registro Geral da Atividade Pesqueira
RJ	Rio de Janeiro
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEPAq	Secretaria de Estado de Pesca e Aquicultura do Pará
SFI	São Francisco de Itabapoana
SJB	São João da Barra
SUDEPE	Superintendência do Desenvolvimento da Pesca
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I – AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL</b> .....	<b>25</b>
1.1 Gênero como categoria de análise .....	25
1.2 Gênero e Pesca .....	37
<b>CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO E PESCA ARTESANAL</b> .....	<b>46</b>
2. 1 Educação em sua amplitude: conceitos, tipos e modalidades .....	46
2.1.1 Educação formal .....	50
2.1.2 Educação não formal .....	52
2.1.3 Educação informal .....	55
2.2 Educação e Pesca Artesanal entre as mulheres .....	64
<b>CAPÍTULO III – AS MULHERES TRABALHADORAS DA PESCA ARTESANAL</b> ..	<b>73</b>
3.1. Lócus da Pesquisa: os municípios e as comunidades pesqueiras .....	73
3.2. Metodologia .....	77
3.3. As mulheres que atuam na cadeia produtiva da pesca e a educação: Resultados .....	82
3.3.1 O escasso acesso à Educação Formal.....	82
3.3.2. A busca de conhecimentos fora da escola: Educação não formal.....	97
3.3.3. Educação Informal: os conhecimentos adquiridos através das gerações .....	104
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>128</b>
<b>ANEXO: ROTEIRO PARA ENTREVISTAS DO PROJETO “MULHERES NA PESCA”</b>	<b>137</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho está vinculado ao Programa de Pós-graduação (Mestrado) em Políticas Sociais/PPGPS, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, o qual possui caráter interdisciplinar e vínculo ao Comitê Interdisciplinar da Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior – CAPES, tendo sido criado em 1999. Como mestranda no referido programa, estou inserida na Linha 1 de pesquisa: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E CIDADANIA. No vasto campo das Políticas Sociais, o PPGPS contribui de maneira significativa e comprometida, por meio de inúmeros projetos, com a região Norte e Noroeste Fluminense no Estado do Rio de Janeiro.

Durante o período de março de 2020 a março de 2022 estive ligada ao PPGPS como bolsista CAPES, o que contribuiu como um grandioso suporte para realização deste estudo que busca colaborar com o campo educacional, com aspectos históricos, culturais e de oferta educacional? relacionados à atividade de pesca artesanal e articulados aos estudos de gênero.

A área de abrangência da pesquisa consiste em vinte e sete (27) comunidades tradicionais pesqueiras de sete (7) municípios do Norte e Fluminense e Baixadas Litorâneas, a saber: São Francisco de Itabapoana; São João da Barra; Campos dos Goytacazes; Quissamã; Macaé; Cabo Frio e Arraial do Cabo.

Este estudo é fruto do Projeto Mulheres na Pesca<sup>1</sup>. Por isso, a escolha dos municípios de atuação aqui contemplados justifica-se em virtude de que esse foi o campo de pesquisa do projeto em questão que, por sua vez, determinou a área de acordo com as fases 1 e 2 do Projeto de Educação Ambiental PEA-Pescarte<sup>2</sup>. As comunidades de pesca estudadas em cada município foram selecionadas de acordo com a incidência da atividade pesqueira em cada uma. Logo, originalmente a escolha do PEA-Pescarte foi determinada de modo que

o projeto de Linha A com o grupo social de pescadores artesanais e seus familiares seja realizado nos municípios da região do PEA-BC que se constituem na área de influência dos empreendimentos da Petrobras na Bacia

---

<sup>1</sup> A realização do Projeto Mulheres na pesca: Mapa de conflitos socioambientais em municípios do norte fluminense e da baixada litorânea é uma medida compensatória estabelecida pelo Termo de Ajustamento de Conduta de responsabilidade da empresa Chevron, conduzido pelo Ministério Público Federal (MPF/RJ), com implementação do Fundo Brasileiro para a Biodiversidade (Funbio). Desenvolvido por professores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da UENF.

<sup>2</sup> “O Projeto PESCARTÉ tem como sua principal finalidade a criação de uma rede social regional integrada por pescadores artesanais e por seus familiares, buscando, por meio de processos educativos, promover, fortalecer e aperfeiçoar a sua organização comunitária e a sua qualificação profissional, bem como o seu envolvimento na construção participativa e na implementação de projetos de geração de trabalho e renda.” Disponível em: <http://www.pea-bc.ibp.org.br/index.php?view=projeto-apresentacao&id=6>.

de Campos, pelo critério de interferência com a atividade pesqueira. (PEA-PESCARTE).

Os municípios mencionados possuem um arsenal de conhecimentos tradicionais herdados pelas famílias de pescadoras(es), além de possuírem grande riqueza natural, na qual a atividade de pesca, em cada região se adapta às questões culturais com modos de vida peculiares em suas artes de pesca e pertencimento dessa atividade como um todo. A atividade da pesca acontece em lagoas, rios, mares, mangues, há extração de ostras e grande riqueza no beneficiamento do pescado que vai desde os mais “comuns” até a confecção de hambúrgueres de peixe e de biojóias com a escama e o couro do pescado.

Esses municípios vivenciam mudanças provocadas nos últimos anos pelo aumento empreendimentos na região, devido a fazerem parte do contingente de municípios que vivem sob a influência da atividade petrolífera da bacia de campos<sup>3</sup>; somado a este fator, outros municípios enfrentam o crescimento exacerbado do setor turístico, fatores esses que atraem os olhares de pesquisadores para a região devido aos inúmeros conflitos socioambientais existentes e enfrentados, quase que de maneira invisível, pelas pescadoras e pescadores da região, pois são capazes de modificar todo um ecossistema, ocasionando, por exemplo, um dos principais fatores que assolam o dia a dia das(os) trabalhadoras(es) da pesca, a diminuição do pescado.

O objeto de análise da presente pesquisa consiste na educação das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal nos municípios apresentados.

De acordo com a Linha 1, meu tema de pesquisa relaciona-se da seguinte maneira no âmbito do PPGPS:

Discutem-se as políticas educacionais e culturais no contexto do Estado democrático [...] reúne ainda estudos culturais, históricos e de memória social, dando ênfase ao debate contemporâneo sobre patrimônio, identidade, diversidade cultural, gênero e universalização dos direitos de cidadania. Focaliza o estudo de questões e temáticas do campo da educação relativas ao agendamento da política educacional, a história da educação e aos direitos sociais. (UENF).

---

<sup>3</sup> “A Bacia Sedimentar de Campos ocupa uma área marinha de aproximadamente 100 mil quilômetros quadrados, localizada na região que vai do centro-norte do Estado do Rio de Janeiro até o sul do Estado do Espírito Santo. Ela é uma estrutura geológica que propiciou a acumulação de restos de organismos marinhos ao longo de milhões de anos. Esse material orgânico foi depositado no fundo do mar e submetido a altas temperaturas e pressão, transformando-se em grandes depósitos de óleo e gás.” A Bacia de Campos é considerada pela Petrobrás uma Gigante em águas profundas. Disponível em: <http://www.pea-bc.ibp.org.br/index.php?view=bacia-campos>.

Minha formação é voltada para área educacional, com formação em Pedagogia pela UENF (2020). Durante a graduação, estive ligada ao Projeto Mulheres na Pesca, como bolsista de Iniciação Científica e desenvolvi meu trabalho de monografia sobre as mulheres inseridas na atividade pesqueira, nas comunidades de Atafona e Barra do Açu, 2º e 5º distritos do município de São João da Barra/RJ, local de minha naturalidade e residência. O Projeto em questão cuja coordenadora foi a Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Silvia Alicia Martínez, minha professora, mentora e orientadora neste trabalho, esteve em vigência do ano de 2017 a 2020 formalmente.

O Projeto Mulheres na Pesca, composto por uma equipe interdisciplinar, buscou primeiramente direcionar o olhar à pesca artesanal, compreendendo que esta não se baseia somente na captura do pescado, e sim, olhando a cadeia produtiva como um todo, a qual as mulheres estão inseridas em todas as etapas e, em grande parte nas etapas que constituem a pré e a pós captura. Observar os conflitos socioambientais pelas lentes das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal, as quais puderam relatar, cada qual em sua região, a condição vivida em suas comunidades. Diante disso, foram diagnosticados conflitos socioambientais vigentes e ocasionados pelas atividades econômicas nas regiões de pesquisa. O projeto produziu uma cartografia com os conflitos socioambientais georreferenciados sob a ótica das mulheres da pesca.

Grande parte das políticas públicas relacionadas à pesca artesanal estão voltadas para a captura, atividade composta em sua maioria por homens. Logo, a legislação está voltada para este setor, deixando de lado o trabalho realizado pelas mulheres e, conseqüentemente, deixando as mulheres invisibilizadas pelo poder público, pela própria comunidade de pesca a que se insere e, como consequência, fator que ocasionou até mesmo a dificuldade no autorreconhecimento enquanto profissionais da pesca, gerando dificuldades nos fatores identitários.

Ao ingressar no mestrado, em março de 2020, continuei a trabalhar com as mulheres da pesca, tendo como meu objeto de pesquisa, os aspectos educacionais e os conhecimentos tradicionais das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal.

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem como *objetivo geral* analisar os aspectos educacionais relativos ao universo feminino na cadeia produtiva da pesca artesanal, investigando em trajetórias de mulheres dos 7 municípios do Estado do Rio de Janeiro mencionados, como os três tipos de educação (educação formal, educação não formal e educação informal) estão presentes em suas vidas e rotinas diárias. Com o intuito de alcançar tal propósito, os Objetivos Específicos do estudo são:

Do ponto de vista da educação formal:

- Analisar o nível de escolarização das mulheres inseridas na atividade pesqueira.

Do ponto de vista da educação não formal:

- Identificar se houve participação das mulheres em Projetos de Educação Ambiental (PEAs) vinculados ao Licenciamento Ambiental Federal; investigando como a educação não formal está presente no processo de organização das mulheres em busca dos seus direitos sociais e examinando o impacto desse processo sobre a realidade social das mulheres.

Do ponto de vista da educação informal:

- Conhecer os aspectos culturais referentes aos conhecimentos existentes entre as mulheres inseridas na atividade pesqueira, bem como a organização de suas lidas diárias, buscando identificar e sistematizar os principais conhecimentos tradicionais entre elas.

Para isso, compreendemos neste trabalho que educação formal é aquela sistematizada, que ocorre primordialmente no ambiente escolar, que possui um currículo, dividida por idade e níveis; a educação não formal envolve a subjetividade e particulares de cada grupo, sendo mais flexível para trabalhar as necessidades de cada comunidade e seus aspectos identitários; por fim, a educação informal está no âmbito da socialização, é um processo permanente que acontece de maneira natural entre os indivíduos (GOHN, 2006). Compreende-se neste trabalho que tudo o que as mulheres sabem sobre a natureza, seus modos de vida em seus mais diversos aspectos naturais são conhecimentos tradicionais herdados e passados em suas famílias de pescadoras(es) entre gerações por meio da educação informal.

A educação formal é metodicamente organizada. Ela segue um currículo, é dividida em disciplinas, segue regras, leis, divide-se por idade e nível de conhecimento. Diferentemente daquela primeira, a educação informal “é um processo permanente e não organizado”. Já a educação não formal trabalha com a subjetividade do grupo e contribui para sua construção identitária. **Percebe-se, nas três modalidades, características diferenciadas. Entretanto, podem ser complementares.** (CASCAIS; TERÁN, 2014, p. 3, negrito nosso).

Diante disso, cabe destaque outro ponto importante neste estudo, a saber: a abordagem dos conceitos de pedagogia social e da educação popular para uma maior elucidação das ideias

propostas no trabalho, onde utiliza-se os princípios de Paulo Freire e compreende-se, de acordo com Neto e Oliveira (2017) que:

a pedagogia social, alicerçada na educação popular, compreende: a) que **a educação é prática sociocultural e não se reduz à escola**, embora a considere seriamente; b) que a educação é um fenômeno ético-político, e que deve estar comprometida com a transformação da sociedade a partir da perspectiva dos grupos subalternos; c) que **construir uma educação democrática implica valorizar as culturas, os saberes e as experiências sociais desses mesmos grupos**; d) que **as metodologias da educação tradicional devem ser superadas** por processos pedagógicos ativos, que estimulem a curiosidade, o diálogo e a participação; e) que a educação não pode se divorciar da investigação, considerando-se a importância do conhecimento permanente sobre a realidade social e ambiental. (NETO E OLIVEIRA, 2017, p. 29, negrito nosso).

Na visão de Neto e Oliveira (2017), a educação consiste em uma prática sociocultural e, apesar de considerar seriamente a escola, não se reduz a ela, dando vez aos demais espaços educacionais, em prol da construção de uma educação democrática. Para isso, se faz necessário voltar o olhar para a perspectiva dos grupos subalternos, visando a valorização da cultura, das experiências e saberes desses grupos, com uma metodologia que chame para perto, que desperte a curiosidade, o diálogo e participação.

Nesse caminho, constata-se, de acordo com Spivak (2010) que o termo subalterno deve ser utilizado para referir-se ao proletariado cuja voz não pode ser ouvida. A autora menciona também a condição feminina, discorrendo sobre a obscuridade em que se encontra o *sujeito subalterno feminino*, sendo essa ainda maior do que a que vive o sujeito subalterno masculino. Dessa forma, criar espaços em que tais sujeitos possam ser ouvidos torna-se uma solução importante, para que essa voz não seja mais intermediada por outrem ou deixe de ser ouvida.

Sabemos que a pesca artesanal é uma importante atividade produtiva no Brasil, existente em territórios nacionais anteriormente à chegada dos navegadores portugueses, praticada também como um meio de subsistência pelos indígenas que aqui habitavam (DIEGUES, 1999). Dentro desse grande universo que é a pesca artesanal, as mulheres participam de todas as atividades da cadeia produtiva, sendo sua participação importante para a manutenção de todo grupo, ao viabilizar meios que possibilitam a ida dos maridos e parentes ao local de pesca, mediante o conserto e preparação de artefatos de pescaria, de sua refeição, do cuidado doméstico (MANESCHY, 1995).

Apesar de serem crescentes os estudos que abordam a questão de gênero na pesca artesanal, sobretudo a partir dos anos 2000, há ainda hoje uma escassez de pesquisas e dados



sobre o tema. Sendo este, para Maneschy *et al.* (2012), o indicador da invisibilidade<sup>4</sup> feminina na pesca artesanal.

É possível perceber que a sociedade é marcada pelas relações de gênero que definem dentro de si os papéis direcionados a mulheres e homens. Tais posições diferenciadas de acordo com os sexos, designam posições vantajosas aos homens. Na cadeia produtiva da pesca artesanal, essas relações podem ser fortemente percebidas e estão relacionadas ao conceito de patriarcado, segundo Leitão (2019):

na pesca artesanal a abordagem de gênero está relacionada ao conceito de patriarcado, o qual nos dá subsídios para compreendê-lo a partir das desigualdades entre as subjetividades relacionadas aos comportamentos considerados masculinos e femininos na sociedade, inclusive na análise da cadeia produtiva da pesca artesanal, que consiste em diferenças sociais, econômicas e históricas, construídas e legitimadas em função das desigualdades vivenciadas e naturalizadas pela sociedade. (LEITÃO, 2019, p. 89).

No que tange à condição das mulheres ao longo dos anos, o cenário de construção social para a invisibilização do trabalho feminino, denota a necessidade de organização social para alcançar seu espaço na cadeia produtiva da pesca artesanal, além da conquista dos direitos sociais e trabalhistas que por muito tempo lhes foram negados. Esse processo conta com a contribuição dos Projetos de Educação Ambiental vigentes nas comunidades pesqueiras na região, que levam a conscientização social, de forma crítica, por meio de formações educativas.

Esta pesquisa é de cunho qualitativo e documental. Consta de uma etapa anterior a esta dissertação, que consistiu no trabalho junto ao grupo de pesquisa do Projeto Mulheres na Pesca, já concluído. Naquele projeto, para a coleta dos dados foi realizada por esta autora junto à equipe uma etapa exploratória ao final do ano de 2017 (primeiro ano de realização do Projeto). Posteriormente, foram realizadas 144 entrevistas semiestruturadas junto às mulheres das comunidades pesqueiras estudadas entre o período de junho a outubro de 2018 (etapa na qual ocorreu o levantamento de dados para este estudo). A última etapa de campo que o Projeto realizou consistiu em produção de material audiovisual, esta etapa ocorreu entre os meses de fevereiro a junho de 2019. O projeto se findou formalmente no ano de 2020.

---

<sup>4</sup> Invisibilidade, de acordo com Celeguim *et al.* (2009), se refere a indivíduos que são socialmente invisíveis seja pela indiferença, seja pelo preconceito. No caso das mulheres da pesca, indiferença no que tange ao reconhecimento do seu trabalho na atividade pesqueira.

Dando sequência à análise dos dados coletados, este estudo de cunho documental, consistiu na análise dos dados educacionais que compõem o grande banco de dados qualitativo do Projeto Mulheres na Pesca.

Diante disso, identificamos como *justificativa* à relevância do tema:

- 1) Abordar o universo feminino na pesca artesanal (atividade delineada majoritariamente como masculina devido à atenção da gestão pesqueira no setor de captura), em função de ser recente a atenção dispendida por parte dos/das pesquisadores/as para os aspectos de gênero e relações de poder, constituindo os estudos que abordam as mulheres que participam dessa atividade como escassos. Hellebrandt (2017) em seus estudos, afirma, de acordo com a ótica de Alencar (1993) que o olhar e a postura metodológica do(a) pesquisador(a) é um importante fator a ser considerado, pois pode contribuir para a invisibilidade do trabalho feminino ao deixar de lado os aspectos de gênero nos estudos e pesquisas sobre o tema da pesca artesanal.
- 2) A escassez de trabalhos acadêmicos publicados e contabilizados relacionando educação de pescadoras, além da contribuição no campo dos estudos das ciências sociais, para a visibilização da relevância do trabalho feminino na pesca relacionada à questão educacional. Compreende-se que o estudo poderá contribuir também com os estudos que pensam a relação da escola com os povos tradicionais no Brasil.

Os fatores acima mencionados podem ser comprovados pelo estudo recente realizado por Poubel *et al.* (2022), no qual a autora deste trabalho se inclui, contendo uma análise das publicações acadêmicas, a partir do banco de dados do Google Acadêmico e da CAPES, nos últimos dez anos (entre os anos 2010 e 2019), a respeito da *escolarização de pescadores/as no Brasil*. Foram levantados no total apenas trinta (30) trabalhos incluindo livros; artigos científicos; monografias; dissertações e teses, relativos a 10 anos de produção. Entre 2010 e 2013 e 2017, o número de publicações se manteve entre 1 e 2, já os anos de 2014, 2015, 2016, 2018 e 2019 se mostraram manter o número de 4 a 6 publicações no ano.

Das 30 publicações encontradas no estudo mencionado, apenas quatro (4) abordam a questão feminina na pesca artesanal na sua relação com a educação. Portanto, destaca-se a importância da contribuição no campo dos estudos das ciências sociais, para a visibilização da relevância do trabalho feminino na pesca relacionada à questão educacional. Compreende-se que o estudo poderá contribuir também com os estudos que pensam a relação da escola com os povos tradicionais no Brasil, em termos gerais.

Em seus estudos sobre o quantitativo de produções em teses e dissertações acerca do tema *mulheres na atividade pesqueira*, Souza; Ribeiro e Martínez (2019) identificaram que, entre 2007 e 2017 houve a partir do ano de 2010 um crescimento nesses estudos, considerando-se um aumento significativo entre os anos de 2013 e 2015, tendo uma baixa em 2011, 2014 e 2016. O estudo foi realizado por meio do Google acadêmico e Banco de dissertações e teses da CAPES. A conclusão que as autoras chegaram sobre esses dados é que não há uma constância nessas produções, ou seja, não há uma progressividade no que tange este tema entre as produções acadêmicas em questão no Brasil.

Cabe destacar que as regiões do Brasil que mais discutem o papel das mulheres na atividade pesqueira artesanal consistem, a saber, primeiramente no nordeste (44%), em seguida, sul (27%) e norte (21%). A região sudeste fica bem atrás com um reduzido número de publicações acerca do tema, mesmo com um grande contingente de área litorânea (6%) e por último ainda consta a região centro-oeste com (2%) configurando a região que menos produz e contribui para essa temática (SOUZA; RIBEIRO; MARTÍNEZ, 2019).

Diante da condição feminina na cadeia produtiva da pesca artesanal apresentada neste estudo, compreender sobre o conceito de Política Social ao qual esta pesquisa está inteiramente atrelada é de suma importância. Para Vianna (2002), de modo geral, sob a ótica das Ciências Sociais, a política social é entendida como uma modalidade da política pública e como uma ação de governo com objetivos específicos. Dessa forma, é demasiadamente importante a reflexão sobre o papel da política social, a quem se destina, por que com que legitimidade isso acontece, considerando seu caráter político e circunstancial.

Complementando, para Carvalho (2007),

Políticas sociais é um termo vago, que não tem significado exato, pois em princípio todos os tipos de políticas públicas podem ser considerados, direta ou indiretamente, como políticas sociais. Um objeto confuso e difuso, portanto. A principal característica das políticas sociais é a sua transversalidade. (CARVALHO, 2007, p. 74).

Fleury (2002) questiona qual é a nossa questão social e, de maneira ainda muito atual, ela encontra como resposta a *exclusão*, que coloca em questão a coesão social. Contudo, há necessidade de combatê-la, desafio à teoria da cidadania. Ressaltando a importância do debate em torno da cidadania, igualdade social e direitos sociais, vemos que a educação das crianças era, para Marshall (1967), o único direito incontestável, com aprovação para ações coercitivas

por parte do Estado, a fim de atingir tal objetivo. Este mesmo autor ressalta que a busca para a igualdade social está na evolução da cidadania.

Portanto, de acordo com as leituras realizadas e reflexões acerca do tema, *destaco* que a política social, em sua amplitude, consiste em um meio de amenizar as desigualdades sociais existentes, visando a conquista de equidade e coesão social, garantindo o pleno direito à cidadania e a Proteção Social. Ao abordar o meu objeto de pesquisa, é evidente o desamparo e desproteção em que vive grande parte das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal, devido a não garantia dos direitos sociais.

Como exemplo, a ausência de políticas públicas e a tardia oferta educacional formalizada que dificultaram a conclusão na educação formal básica; a tentativa de conquista da documentação básica que garante os direitos sociais na atividade pesqueira, documentação que garante o seguro-desemprego, conhecido como seguro defeso e aposentaria, o que garante a formalização de sua profissão. Todas essas questões fazem refletir sobre a cidadania limitada existente entre as mulheres da pesca e a importância da legitimidade, em prática, da efetivação da cidadania, principalmente em uma profissão em que se destaca o trabalho masculino, devido às questões de gênero existentes na sociedade como um todo, neste caso, mais especificamente entre as comunidades tradicionais pesqueiras (ALENCAR, 1993).

Em relação à estrutura deste estudo, o Capítulo I apresenta, primeiramente, o conceito de gênero como categoria de análise, além de abordar conceitos como o de divisão sexual do trabalho e trabalho leve. Posteriormente, tais apontamentos se somam à condição feminina na cadeia produtiva da pesca artesanal, com o tema *gênero e pesca* e como tais fatores interferem na vida e rotina das mulheres da atividade pesqueira e no fator de autorreconhecimento enquanto trabalhadoras da pesca artesanal. Para tanto, mobilizam-se os conhecimentos de estudiosas (os) acerca do tema. No primeiro momento, surgem autoras como Joan Scott (1989); Louro (2008); Biroli (2018); Woortmann (1992). Adentrando no conceito de divisão sexual do trabalho: Bourdieu (2017); Perrot (2017); Kergoat (2009), Hirata (2003). Por fim, para tratar de gênero e pesca: Alencar (1993), Maneschy (1995); Hellebrandt (2017); Leitão (2019); Martinez e Hellebrandt (2019).

O Capítulo II apresenta os conceitos de educação formal, educação não formal e educação informal com Gadotti (2005); Gohn (2006); Marques e Freitas (2017), fazendo menção à pedagogia social e à educação popular com o ideário de Paulo Freire. Posteriormente adentra-se ao tema da educação e pesca, no qual contamos com a contribuição dos estudos de Lemos (2016); Freire (1981; 1987) e Lahire (2008).

O Capítulo III apresenta os resultados obtidos nas pesquisas de campo realizadas pela equipe do Projeto Mulheres na Pesca. Esse capítulo aborda primeiramente uma breve característica dos municípios estudados na seção lócus da pesquisa. Posteriormente, aborda-se a metodologia e o percurso metodológico que envolve o presente trabalho. Por fim, os resultados são apresentados em três itens, divididos pelos temas de educação formal; educação não formal e educação informal.

Portanto, passemos ao Capítulo I, que abordará o gênero como categoria de análise e as relações de gênero na cadeia produtiva da pesca artesanal, trazendo conceitos e perspectivas sobre a construção social dos papéis homem x mulher e o lugar que a mulher foi colocada na sociedade no que tange aos seus postos de trabalho e funções dentro e fora da pesca artesanal.

## **CAPÍTULO I – AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL**

Este capítulo apresenta, inicialmente, o conceito de gênero como categoria de análise, na perspectiva de diferentes autoras(es) que discorrem sobre o tema. Posteriormente, busca-se compreender aspectos do universo feminino no ambiente de pesca artesanal, dialogando sobre as relações de gênero nas comunidades pesqueiras e as principais conquistas das mulheres da pesca no Brasil ao longo da história. Assim, abordam-se, de maneira geral, aspectos como a divisão sexual do trabalho e as múltiplas tarefas desempenhadas pelas mulheres, refletindo como esses fatores contribuem para a desigualdade de gênero e, conseqüentemente, para a invisibilidade feminina na cadeia produtiva da pesca artesanal.

Cabe destacar, a princípio, que este trabalho não visa contemplar uma análise de gênero em todos os aspectos e amplitude de produção sobre o tema. Portanto, busca-se uma análise mais voltada a compreender a história das mulheres e as relações de poder que envolvem o público feminino e masculino, levando mais adiante essa discussão para os aspectos que comportam o universo pesqueiro e a escolarização das mulheres. Para isso, debruça-se de maneira mais específica sobre esses gêneros e suas construções sociais ao longo da história, fatores que revelam a justificativa para a escolha das(os) autoras(es).

### **1.1 Gênero como categoria de análise<sup>5</sup>**

Esta seção inicia-se com a abordagem de Louro (2003), do conceito de gênero associado ao movimento feminista contemporâneo. A autora reflete a respeito da necessidade de trabalhar as pluralidades referentes ao gênero. Para ela, é importante romper com a dicotomia masculino X feminino; razão X sentimento; público X privado etc. Nesse sentido, busca-se realizar uma análise histórica da construção do conceito de gênero abordando as multiplicidades nas distintas perspectivas de análise, sendo fundamental tratar do gênero enquanto categoria de análise, pensando as diversas representações sociais existentes.

Scott (1989) afirma que há certa naturalização dos significados no processo de construção social dos papéis ditos masculinos e femininos que são reproduzidos de modo a se integrarem na cultura.

---

<sup>5</sup> Título da seção inspirado e emprestado da autora e estudiosa do tema Joan Scott (1989), que tem como título: Gênero como categoria de análise.

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

Dessa forma, a mesma autora discorre a respeito do gênero como sendo a designação dos papéis sociais entre os sexos, caracterizando as relações de poder e identidade entre eles. Este fator pode ser percebido na sociedade em geral e nas comunidades pesqueiras, por exemplo. O gênero torna-se então:

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

A definição de gênero nos remete a papéis impostos aos indivíduos dentro da sociedade, que se naturalizam e são perpassados de geração em geração ao longo dos anos de acordo com as diferentes culturas. Tal construção ocorre entre “inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais” (LOURO, 2008, p. 18). Logo, o processo constitutivo do gênero configura-se minucioso, sutil e sempre inacabado reproduzido no dia a dia nas sociedades, havendo instâncias que contribuem para esse processo, sendo elas, por exemplo, a “família, escola, igreja, instituições legais e médicas” (LOURO, 2008, p. 18).

Na mesma perspectiva, Bourdieu (2017) denomina de “signos” os papéis estabelecidos aos homens e mulheres na sociedade que são impostos de acordo com a estrutura ainda fortemente sexuada pela divisão de trabalho. Para ele, essa distinção e imposição daquilo que é dito feminino é colocada pela família e pela ordem social como um todo. Dessa forma, a todo momento se estabelece diretamente o que cabe ou não ser feito pelos homens e mulheres em termos de atitudes, tarefas, comportamentos, trabalho, entre outros.

Cabe destacar que, historicamente, com a distinção do que se compreende como espaços públicos e privados, seguindo a linha da divisão sexual do trabalho, a mulher ganha espaço, em

grande parte, no ambiente privado, enquanto os homens ocupam os lugares públicos. Para Birolí (2018),

[...] na modernidade, a esfera pública estaria baseada em princípios universais, na razão e na impessoalidade, ao passo que na esfera privada abrigaria as relações de caráter pessoal e íntimo. Se na primeira os indivíduos são definidos como manifestações da humanidade ou da cidadania comuns a todos, na segunda é incontornável que se apresentem em suas individualidades concretas e particulares. Somam-se, a essa percepção, estereótipos de gênero desvantajosos para as mulheres. (BIROLI, 2018, p. 32).

De acordo com a autora, dentro desse cenário, as mulheres foram colocadas em estereótipos de gênero, nos ambientes particulares de cuidado, onde sua função é exercer os trabalhos reprodutivos, ligados à manutenção da família, encarregadas de providenciar aquilo que está ligado às necessidades físicas dos familiares, como por exemplo: alimentação, o bem-estar e a educação. Tais fatores contribuíram para uma desvantagem das mulheres no que tange sua conquista no acesso aos direitos civis.

Os variados trabalhos exercidos pelas mulheres, que envolvem o trabalho doméstico como um todo, assim como possíveis atividades geradoras de renda, configuram o tempo da mulher em um “tempo picotado” como denominado por Perrot (2017), sendo considerado um “tempo variado”, diferente do industrial. Assim, “a distinção entre público e privado implica uma segregação sexual crescente do espaço” (PERROT, 2017, p. 233). As mulheres são encarregadas de múltiplas tarefas no âmbito doméstico.

Neste ponto, a segunda onda do feminismo gozou de um papel fundamental contra estas discriminações. Cabe mencionar que há uma gama de diversidades e dimensões dentro do termo “movimentos feministas” na atualidade. Schwebel (2009) discorre a respeito dessa diversidade existente, sendo composta pelo “feminismo liberal” ou “burguês”, o feminismo radical, as mulheres marxistas ou socialistas, as mulheres lésbicas, as mulheres negras. Essas denominações fazem parte das diversas categorias existentes (SCHWEBEL, 2009, p. 144).

Muitas frentes desse movimento lutaram por uma cidadania igual entre mulheres e homens, e destacam que um de seus objetivos, segundo acreditam, é sobre reivindicações por transformações sociais no sentido de uma “sociedade mais justa do ponto de vista de suas estruturas econômicas, sem perder de vista as especificidades de gênero” (MIGUEL; BIROLI, 2014, p. 9).

Essa organização de busca pela reivindicação de direitos igualitários entre homens e mulheres, segundo a pesquisadora Schwebel (2009), surge com o autorreconhecimento delas



como sendo oprimidas. Elas tinham a certeza de que a relação entre os sexos não estava definida pela natureza ou pelo biológico, logo, era algo que poderia ser modificado.

A partir do ano de 1975, surge a ideia de se trabalhar os sexos tanto masculino quanto feminino, e não estudar unicamente o sexo oprimido. O gênero era um termo utilizado por pesquisadoras que acreditavam que o estudo sobre as mulheres transformaria paradigmas, criando uma nova história. Nesse momento, segundo Scott (1989), as feministas começaram utilizar a palavra “gênero” num sentido literal, onde referia-se a uma “organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1989, p. 2), surgindo primeiramente entre as americanas que acreditavam no caráter social da distinção entre os sexos.

No ano de 1975, aconteceu no México, a I Conferência Internacional da Mulher, e a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou que os dez anos seguintes seriam caracterizados como a década da mulher, provocando no Brasil uma semana de debates acerca do tema:

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

Nesse caminho, um dos maiores marcos da vitória do feminismo brasileiro foi a criação, no ano 1984, do Conselho Nacional da Condição da Mulher (CNDM)<sup>6</sup>. Posteriormente foi criada, no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), a “Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres<sup>7</sup>, com status de ministério, e foi recriado o Conselho, com características mais próximas do que ele havia sido originalmente” (PINTO, 2010, p. 17). Como resultado dos movimentos acima mencionados, a Constituição Federal de 1988 veio a garantir, em termos legislativos, o direito das mulheres.

Até aqui, as discussões remetem à possível relação existente entre os motivos que, ao longo da história, se estabeleceram para a construção das demandas apresentadas acerca do local de trabalho que, muitas vezes, é a própria casa das mulheres. Seu espaço doméstico é tomado e confundido pelo espaço do trabalho, reforçando a informalidade, com a utilização de

<sup>6</sup> Pesquisa realizada no dia 18 de junho de 2022, confirma a atual existência do Conselho Nacional da Condição da Mulher – CNDM, como parte integrante da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/o-conselho6>.

<sup>7</sup> A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres sofreu desmontes no governo de Michel Temer (31 de agosto de 2016 a 1 de janeiro de 2019), deixando de ser ministério. No atual governo, com o Presidente Jair Messias Bolsonaro (início em 2019), a secretaria teve seu total desmonte, tendo sido criada em seu lugar o ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. Disponível em: <https://pt.org.br/seis-meses-de-governo-bolsonaro-destruicao-de-politicas-para-mulheres/>.

utensílios domésticos para a realização do trabalho e a ausência da segurança necessária. Tudo isso está interligado ao espaço privado sobre o qual Perrot (2017) discorre, ao qual a mulher foi inserida.

Foucault (1988), ao ser questionado sobre os movimentos de liberação das mulheres, ou seja, movimentos sociais em prol dos direitos das mulheres, descreve o que há de mais interessante, em sua opinião, no que tange à sexualidade. Relata que o objeto da sexualidade consiste num instrumento que se instituiu como um “dispositivo de sujeição milenar” (FOUCAULT, 1988, p. 156) e:

o que existe de importante nos movimentos de liberação da mulher não é a reivindicação da especificidade da sexualidade e dos direitos referentes à esta sexualidade especial, mas o fato de terem partido do próprio discurso que era formulado no interior dos dispositivos de sexualidade. Com efeito, é como reivindicação de sua especificidade sexual que os movimentos aparecem no século XIX. Para chegar a que? Afinal de contas, a uma verdadeira dessexualização... a um deslocamento em relação à centralização sexual do problema, para reivindicar formas de cultura, de discurso, de linguagem, etc., que são não mais esta espécie de determinação e de fixação a seu sexo que de certa forma elas tiveram politicamente que aceitar, que se fazer ouvir. **O que há de criativo e de interessante nos movimentos das mulheres é precisamente isto.** (FOUCAULT, 1988, p. 156, negrito nosso).

Para este mesmo autor, as mulheres em seus movimentos sociais e formas de reivindicação não mantêm a atenção centralizada de cunho sexual, para em seu próprio discurso reivindicar além, como formas de cultura, de linguagem e diversos meios de se fazerem ouvir politicamente. Logo, ressalta a importância dos movimentos que surgiram em prol dessas causas no século XIX.

Nesse caminho, retoma-se a ideia de construção social dos gêneros. Em Segato (2012) constata-se que há no processo de colonização um “sistema de gênero absolutamente engessado da colonial-modernidade”. Esse sistema acarretou modificações nas relações sociais no que tange às relações de gênero, onde num mundo pré-colonial as estruturas sociais existiam de maneira distinta ao que foi se tornando ao passo da colonização. (SEGATO, 2012, p. 117).

No mundo moderno ocidental, mesmo tendo permanecido nomenclaturas de gênero, a exemplo, homem e mulher, mudam-se os sentidos, nascendo um “caráter perigoso” e até mesmo agressor para quem transgredia o binarismo. A autora cita alguns povos estudados e suas práticas para exemplificar os modos de vida desse mundo, a saber

Warao da Venezuela, Cuna do Panamá, Guayaquí do Paraguai, Trio do Suriname, Javaés do Brasil e o mundo inca pré-colombiano, entre outros,

assim como vários povos nativos norte-americanos e das nações originárias canadenses, além de todos os grupos religiosos afro-americanos, incluem linguagens e contemplam práticas transgenéricas estabilizadas, casamentos entre pessoas que o Ocidente entende como do mesmo sexo e outras transitividades de gênero. (SEGATO, 2012, p. 117).

Ainda de acordo com Segato (2012), os acontecimentos supracitados são reinterpretados segundo uma “nova ordem moderna”. Dessa forma, um dos fatores que abarcam esse processo é justamente a ocupação dos homens no espaço público, ocasionando uma ultra hierarquização, com a esfera pública habitada pelos homens e a privatização da esfera doméstica, uma em oposição a outra em termos de hierarquização e poder:

a superinflação e universalização da esfera pública, que na condição de espaço público era habitada ancestralmente pelos homens, e o consequente colapso e a privatização da esfera doméstica; e a binarização da outrora dualidade de espaços, resultante da universalização de um dos seus dois termos quando constituído agora como esfera pública, por oposição ao outro, constituído como espaço privado. (SEGATO, 2012, p. 118).

Portanto, há uma nova ordem social imposta pela colonialidade do poder que influencia os mundos, descrito dessa forma pela autora para as comunidades de religião afro-brasileira Nagô Yoruba de Recife, por exemplo. A autora aborda diferentes povos e culturas, incluindo diferentes tribos e aldeias, abordando o período que antecede à colonização como *pré intrusão*. A partir da colonização se destaca o público e o privado, sendo o espaço doméstico despolitizado, tornando-o “vulnerável e frágil”, e não mais via da possível abertura à comunidade existente em sociedades e culturas diversas no mundo pré-colonial (SEGATO, 2012, p. 127).

Dessa forma, o olhar da comunidade exercia o papel de amparo sobre o mundo familiar, dando espaço à violência, à queda de autoridade e, conseqüentemente, ao enfraquecimento do valor e prestígio da mulher “ao decair sua esfera própria de ação” (SEGATO, 2012, p. 127).

Nesta nova ordem dominante, o espaço público, por sua vez, passa a capturar e monopolizar todas as deliberações e decisões relativas ao bem comum geral, e o espaço doméstico como tal se despolitiza totalmente, tanto porque perde suas formas ancestrais de intervenção nas decisões que se tomavam no espaço público, como também porque se encerra na família nuclear e se isola na privacidade. (SEGATO, 2012, p. 127).

Essa dicotomia apresentada por Segato (2012) e Foucault (1988) entre a esfera pública e privada de acordo com os papéis de gênero na modernidade, dificultou ao longo da história a

inserção da mulher no mercado do trabalho, acarretando inúmeras dificuldades como o reconhecimento de seu trabalho e grandes diferenças no setor salarial até os dias atuais quando alcançam postos de trabalho na esfera pública.

Tal realidade pode ser observada na cadeia produtiva da pesca artesanal, onde a lida<sup>8</sup> das trabalhadoras é desvalorizada, incidindo diretamente no acesso aos direitos sociais trabalhistas e previdenciários. Acerca disto, afirma Di Ciommo (2007):

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

Nesse sentido, Huguenin e Martinez (2021) ressaltam que toda condição vivenciada pelas mulheres da pesca, torna a problemática da invisibilidade historicamente permanente, sendo um determinante o fato de combinarem tarefas produtivas e reprodutivas, grande parte das vezes no mesmo tempo e lugar. Este fator contribui para o não reconhecimento de suas tarefas como um trabalho, o que retira o prestígio e a importância da realização das tarefas para o setor pesqueiro, existindo essa dicotomia terra x água, sendo as atividades de maior prestígio realizadas em água e as de menor prestígio em terra.

As omissões relativas ao reconhecimento de que as mulheres desempenham papéis imprescindíveis na cadeia produtiva reforçam as desigualdades de gênero exatamente pelo desprestígio destas mesmas tarefas, consideradas menos heroicas que aquelas vividas nas águas. (HUGUENIN; MARTINEZ, 2021, p. 651).

Logo, percebe-se que as relações sociais entre homens e mulheres são marcadas na história pela segregação dos espaços de acordo com o gênero e pela divisão sexual do trabalho que, segundo Kergoat (2009), caracteriza-se pela “destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado” (KERGOAT, 2009, p. 67).

---

<sup>8</sup> Lida é a forma de se referirem ao trabalho realizado.

Sobre a desigualdade de gênero nos postos de trabalho, Hirata (2003) discorre sobre uma maior precarização e vulnerabilidade dos empregos ocorridas com o processo de globalização. Segundo ela, houve um crescimento de emprego assalariado para mulheres, porém, não houve significativa redução no quesito da desigualdade dos salários, como também não houve significativas mudanças na divisão do trabalho doméstico com a crescente responsabilidade que as mulheres foram assumindo no campo produtivo.

De acordo com essa mesma autora, tais mudanças ocorrem de maneira demasiadamente lenta, uma vez que o trabalho doméstico, o bem-estar da família, a manutenção do lar e o cuidado para com os familiares estão intimamente ligados à afetividade. Culturalmente, esse papel exercido pelas mulheres se dá devido ao amor e afeto que se transforma em dever.

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

Independentemente de como evolua a maneira de se fazer o serviço em âmbito doméstico, na maior parte dos lares, este tipo de serviço em grande parte continua sendo atribuído à mulher, como se houvesse uma pré-disposição inata para a realização de tais funções, quando, na verdade, há um “treinamento” social que varia de cultura para cultura, onde até mesmo os brinquedos são confeccionados pensando na distinção de gênero e treinamento feminino para essas tarefas de cuidado e manutenção do lar.

Nesse sentido, Di Ciommo (2007) afirma que há um esforço por parte das mulheres para conciliar as dimensões produtivas e reprodutivas do trabalho, ou seja, a conciliação das tarefas domésticas e o mundo do trabalho assalariado. Ela ainda afirma:

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

Nesse mesmo caminho, Louro (2008) destaca em poucas palavras como o processo histórico e social de construção dos gêneros se deu de maneira imposta aos indivíduos:

Nada há de puramente “natural” e “dado” em tudo isso: ser homem e ser mulher constituem-se em processos que acontecem no âmbito da cultura.

[...] A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infindavelmente. (LOURO, 2008, p. 18).

Em *Género y Colonialidad*, Lugones (2008) discorre a respeito do gênero como uma construção a partir do período do colonialismo, com o poder do patriarcado. Para ela, o gênero não era um princípio organizador em muitas sociedades no período pré-colonial, “no había un sistema de género institucionalizado” (LUGONES, 2008, p. 87). A autora descreve a importância da interseccionalidade como uma multiplicidade de variante de discriminação das mulheres, descrevendo-a baseada em 4 pilares: raça, gênero, sexualidade e classe.

Lugones (2008) descreve como mulheres de cor<sup>9</sup> como vítimas da colonialidade do poder de gênero, da dominação racial. Dessa forma, para ela, não é possível haver separação ao tratar de raça, classe e gênero. Portanto, insere-se no viés da análise de gênero como sendo uma construção capitalista eurocentrada e colonial, sendo essa uma visão mais ampla e que permite compreender a questão da inferiorização política, cognitiva e econômica das mulheres.

Logo, faz referência à mulher excluída das lideranças e espaços públicos e da inferiorização do feminino. Afirma também o apagamento das mulheres colonizadas e, conseqüentemente, seu afastamento da vida pública e das lideranças, ocasionando historicamente um processo de inferiorização das fêmeas sob a colonização (LUGONES, 2008).

Nesse âmbito, ainda nesta obra, a autora explicita de maneira clara uma crítica ao sociólogo Aníbal Quijano, pesquisador no campo dos estudos decoloniais, comparando seu pensamento ao da socióloga nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí, que estuda sobre gênero pelo ponto de vista africano. Para ela, Quijano possui um alcance limitado em suas análises de gênero, ao assumir um lado visível/claro e hegemônico do que vem a ser o sistema colonial/moderno de gênero. Lugones (2008) afirma também a importância da intersecção entre raça e gênero feita pelo autor

[...] el alcance de la colonialidad del género en el análisis de Quijano es demasiado limitado. Para definir el alcance del género, Quijano asume la mayor parte de lo prescripto por los términos del lado visible/claro hegemónico del sistema de género colonial/moderno. He tomado un camino que me ha llevado afuera del modelo de Quijano de la colonialidad del género

---

<sup>9</sup> Mulheres vítimas da dominação racial. “Mujeres de color es una frase que fue adoptada por las mujeres subalternas, víctimas de dominaciones múltiples en los Estados Unidos. «Mujer de Color» no apunta a una identidad que separa, sino a una coalición orgánica entre mujeres indígenas, mestizas, mulatas, negras: cherokees, puertorriqueñas, sioux, chicanas, mexicanas, pueblo, en fin, toda la trama compleja de las víctimas de la colonialidad del género. Pero tramando no como víctimas, sino como protagonistas de un feminismo decolonial.” (LUGONES, 2008, p. 75).

para revelar lo que el modelo oculta, o que no nos permite considerar, en el alcance mismo del sistema de género del capitalismo global eurocentrado. Por esto, apesar que creo que la colonialidad del género, como Quijano cuidadosamente la describe, nos muestra aspectos muy importantes de la intersección de raza y género, el marco afirma el borrar y excluir a las mujeres colonizadas de la mayoría de las áreas de la vida social en vez de ponerla al descubierto. En vez de desbaratar, se ajusta a la reducción del alcance de la dominación de género. Al rechazar la lente del género cuando caracteriza la inferiorización de las anahembras bajo la colonización moderna, Oyewùmi deja en claro la extensión y el alcance de la inferiorización. Su análisis del género como construcción capitalista eurocentrada y colonial es mucho más abarcadora que la de Quijano. Nos permite ver la inferiorización cognitiva, política, y económica, como también la inferiorización de anahembras<sup>10</sup> con respecto al control reproductivo. (LUGONES, 2008, p. 88-89).

A antropóloga Rita Segato (2012), por meio de suas práticas e teorias, discorre a respeito das relações de gênero como tendo sido modificadas historicamente pelo colonialismo, reproduzidas e consolidadas pela matriz estatal republicana. Para ela, o processo colonizador, ao alcançar as realidades, as transforma de maneira particular em um aspecto fundamental: “exacerbaram e tornaram perversas e muito mais autoritárias as hierarquias que já continham em seu interior – que são basicamente as de status, como casta e gênero” (SEGATO, 2012, p. 114).

A autora evidencia sua tendência decolonial: “compreender como as relações de gênero se viram modificadas historicamente pelo colonialismo e na episteme da colonialidade cristalizada e reproduzida permanentemente pela matriz estatal republicana” (SEGATO, 2012, p. 106). Tal pensamento se contradiz com o de Lugones (2008), que acredita que o gênero tenha sido uma construção do patriarcado no período do colonialismo e, não existia no período pré-colonial.

Logo, para Segato (2012), no mundo pré-colonial e originário, é constatável a existência de uma hierarquia, mas existia a proteção comunal, tarefas e rituais conjuntos, nos quais as mulheres tinham uma blindagem do seu mundo próprio e seu espaço, pelo impacto coletivo. Existia a possibilidade da transitividade de gênero que, com a colonização, se binariza e se engessa, assim como a criação da raça (tema central na perspectiva da colonialidade do poder), a partir do processo colonial o planeta é racializado, o qual também binariza e biologiza o gênero. Portanto, a colonialidade é sexista e capitalista.

---

<sup>10</sup> María Lugones (2008) usa os termos criados por Oyewùmi, quais sejam, a categoria “anahembra” para se referir às pessoas femininas antes da colonização, e denomina “anamachos” aos masculinos para os diferenciá-los da classificação imperial binária.

Em “A microfísica do poder”, Foucault (1988) revela-nos que o poder não se estabelece somente em esfera estatal ou legislativa sobre a sociedade, há micro-poderes que se exercem de cima para baixo entre os indivíduos. Ao ser questionado se os micro-poderes não funcionam sempre de cima para baixo, ele responde que na “medida em que as relações de poder são uma relação desigual e relativamente estabilizada de forças, é evidente que isto implica um em cima e um em baixo, uma diferença de potencial” (FOUCAULT, 1988, p. 142).

Eu queria justamente responder à questão que me foi colocada sobre o poder de cima para baixo, que seria "negativo". Todo o poder, seja ele de cima para baixo ou de baixo para cima, e qualquer que seja o nível em que é analisado, ele é efetivamente representado, de maneira mais ou menos constante nas sociedades ocidentais, sob uma forma negativa, isto é, sob uma forma jurídica. E característico de nossas sociedades ocidentais que a linguagem do poder seja o direito e não a magia ou a religião, etc. (FOUCAULT, 1988, p. 143).

A violência, o desamparo e a crueldade contra as mulheres ampliam-se conforme a modernidade e o mercado se expandem pelas regiões. Segato (2012) menciona a Conferência Mundial de Direitos Humanos, em 1993, que continha a expressão “direito das mulheres”, onde, teoricamente, vinha sendo construído um aparato jurídico para as mulheres, mas ela destaca que há uma barbárie crescente no que tange à violência e desamparo na prática, esse fator é o que constitui o gênero moderno, originado a partir das modificações das relações de gênero existentes no período do colonialismo.

Apesar de todo o aparato jurídico que se conhece, desde a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos de 1993, com a expressão “direitos das mulheres”, podemos, sem dúvida, falar da barbárie crescente de gênero moderno, ou do que já é chamado “genocídio de gênero” (SEGATO, 2012, p. 108).

Há o domínio da sociedade pela hegemonia colonial. A *colonialidade*, portanto, consiste em “uma matriz que organiza hierarquicamente o mundo de forma estável”,

esta matriz tem uma forma interna: existe, por exemplo, não só uma história que instala a episteme da colonialidade do poder e da raça como classificadores, mas também uma história da raça **dentro dessa episteme; existe também uma história das relações de gênero dentro do cristal do patriarcado.** (SEGATO, 2012, p. 113, negrito nosso).

Segato (2012), portanto, lembra a importância de cada indivíduo pensar a partir de sua realidade de mundo. Para ela, o processo de modernização faz com que as mulheres cada vez



mais percam a autoridade que tinham no período pré-colonial e a virada patriarcal se dá com a intervenção colonial, no momento da conquista e da colonialidade. Mais do que uma hierarquia de poder, a referida autora enxerga uma hierarquia de prestígio, onde as tarefas masculinas possuem elevado prestígio em detrimento das tarefas femininas. Dessa forma, para ela, é preciso direcionar o olhar para frente, pensando padrões culturais de *reexistência*, como política, um padrão que não se encaixa no modelo capitalista e globalizado.

Portanto, todo esse processo de “mutação histórica” ocorre de maneira sutil e isenta de transparência de modo a tornar inviável a contestação por parte das mulheres ao argumento masculino de que *sempre fomos assim*, submetendo-se aos padrões impostos para manter a tradicionalidade e caindo na normatividade hierárquica de poder e prestígio que lhes é atribuído (SEGATO, 2012).

Torna-se claro até aqui que há uma realidade social que impera no patriarcado, contribuinte para a construção do gênero e das relações sociais de poder por meio do colonialismo, estabelecendo assim papéis sociais a mulheres e homens. Tal modelo eurocêntrico imposto ao mundo, favorece o masculino nos mais diversos setores sociais, principalmente no que tange ao setor trabalhista, enquanto as mulheres ainda hoje lutam<sup>11</sup> pela conquista de seus direitos e pela igualdade de gênero. Para Scott (1988), o gênero é a forma elementar de constituir as relações de poder. Essa luta se dá por meio de movimentos e organizações sociais.

Aproximando-se da realidade das mulheres da pesca artesanal, tais relações de poder podem ser percebidas nessa cadeia produtiva, tema da pesquisa em questão, as quais serão discutidas na próxima seção. Portanto, é de suma importância o incentivo à sororidade, que, de acordo com Lugones (2008), consiste na irmandade entre as mulheres, podendo ser definida como suposto pacto entre as mulheres com o intuito de diminuir a brecha existente entre sua condição e a condição dos homens ao longo da história.

Nesse caminho, Maneschy *et al.* (2012) discorre a respeito do fator de consolidação da ordem social de gênero no que tange à base da economia:

As decisões sobre produção e regulação econômica foram separadas do conjunto social e concentradas em burocracias estatais, empresariais e organizações profissionais. Esse quadro consolidou a ordem social de gênero na base da economia, na qual cabe em grande parte às mulheres assumir os cuidados. **Afinal, são práticas “naturalmente” consideradas femininas,**

---

<sup>11</sup> Luta como forma de organização social das mulheres na busca por direitos, pela cidadania plena e igualdade de gênero.

**extensão das atividades ligadas à reprodução.** (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 718, negrito nosso).

Por fim, cabe destacar o momento atual e as ameaças ocorridas no campo dos direitos sociais vigentes, assim como a ameaça à democracia e a ascensão neoliberal com a liberdade de mercado. Uma onda neoliberal e neoconservadora que devasta a sociedade nos últimos anos corrobora com a moralidade tradicional emanada de grupos de orientação política de direita conservadora, a qual aproveita-se de discursos moralistas, ameaçando os diversos movimentos sociais e suas conquistas ao longo da história, inclusive o movimento de mulheres. Este fator corrobora e fomenta as estruturas patriarcais, assim como as hierarquias de gênero engessadas na sociedade (BROWN, 2019).

A próxima seção aborda a questão do gênero no ambiente pesqueiro, as lutas e conquistas das mulheres da pesca, além de discorrer sobre como as mulheres buscam conquistar seus espaços e reconhecer sua importância na cadeia produtiva da pesca artesanal.

## **1.2 Gênero e Pesca**

Adentrando o universo da pesca artesanal, nas comunidades pesqueiras as mulheres buscam, aos poucos, a saída do lugar de invisibilidade, fator que contribui para o papel identitário delas enquanto profissionais da atividade pesqueira. para conquista de seus direitos e espaços na legislação pesqueira e o reconhecimento de sua profissão.

No Brasil, no que concerne à articulação de mulheres da pesca em busca de direitos sociais, destaca-se à grande conquista da diretoria de colônia exclusivamente composta por mulheres, no município de Itapissuma/PE em fins da década de 1980. A história das mulheres de Itapissuma é pioneira no que tange à inserção da mulher na gestão pesqueira; dessa luta surge a 1ª mulher presidenta de uma colônia de pescadoras/es registrada no país: Joana Rodrigues Mousinho, que permaneceu no cargo durante 16 anos. Tal conquista somente tornou-se possível devido terem a posse do Registro Geral da Atividade Pesqueira (RGP) (LEITÃO; LIMA; FURTADO, 2009).

De acordo com Maneschy *et al.* (2012), as primeiras mobilizações, em prol da conquista do RGP, surgem ainda nos anos 1970, com forte apoio de religiosas católicas e seus esforços para a identificação das condições de trabalho das marisqueiras, inicialmente em Itapissuma e Cabo/ PE, culminando na conquista da carteira de pescadora pelas mulheres. Cabe destacar que essa conquista ocorreu em meio a um cenário político complexo, demarcado pelo regime civil

militar, na década de 1970. Isto significa que qualquer ato de reivindicação ou manifestação era visto com desconfiança pelo regime.

Na década de 1990, o Movimento Nacional dos Pescadores (Monape), contribuiu para a mobilização de mulheres de modo a promover ações a seu favor, com “uma primeira reunião de mulheres em 1994 em São Luís, Maranhão” (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 727). Outros passos importantes posteriormente foram

[...] a começar pela presença de mulheres nas delegações de pescadores à 1ª Conferência Nacional de Aquicultura e Pesca, em 2003, convocada pela então Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca. Nesse evento, as participantes questionaram fortemente o reduzido número de mulheres, o que motivou a convocação em 2004, pelo Governo Federal, do 1º Encontro Nacional das Trabalhadoras da Pesca e Aquicultura, precedido de encontros estaduais nos quais foi discutida sua situação e foram elaboradas reivindicações e propostas. Em 2006, já na 2ª Conferência Nacional de Aquicultura e Pesca, as delegadas conseguiram que o documento final do Encontro de 2004 fosse integrado ao documento final dessa segunda conferência do setor pesqueiro brasileiro. **Foi então que essas mulheres tomaram a decisão de formar sua Articulação Nacional.** (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 727, negrito nosso).

Cabe destacar que as mobilizações em questão foram cruciais para o fortalecimento das pescadoras artesanais em todo Brasil. Portanto, ao falar de organização de mulheres na pesca, destaca-se, nacionalmente, a criação da Articulação Nacional de Mulheres Pescadoras (ANP) em 2006, fundada em Recife. Em 2010 houve seu segundo encontro nacional. De modo geral, essa articulação foi demasiadamente importante para a reivindicação de melhorias à condição feminina na pesca artesanal. O movimento contou com diversos apoios, com destaque para o Conselho Pastoral dos Pescadores (CPP).

Nota-se que essa articulação contribuiu fortemente para a modificação da Lei de Pesca<sup>12</sup> que passa então a abranger atividades que incluem o trabalho realizado por grande parte por mulheres na cadeia produtiva: “[...] trabalhos de confecção e de reparos de artes e petrechos de pesca e o processamento do produto da pesca artesanal” (BRASIL, 2009). Vale ressaltar que ainda há muito a ser realizado, excepcionalmente, para contemplar de fato sua efetivação na prática.

Dentre tais acontecimentos no universo pesqueiro no Brasil que envolveram interesses das mulheres da pesca, é importante citar também o Fórum Pan-Amazônico de Pesca, realizado em Belém, pela Secretaria de Estado de Pesca e Aquicultura do Pará (SEPAq), em novembro

---

<sup>12</sup> Lei Nº 11.959, de 29 de junho de 2009, que dispõe “sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável da Aquicultura e da Pesca, regula as atividades pesqueiras, revoga a Lei nº 7.679, de 23 de novembro de 1988, e dispositivos do Decreto-Lei nº 221, de 28 de fevereiro de 1967, e dá outras providências”.

de 2008. Algumas reuniões antecederam o evento para conhecimento das demandas, as reivindicações feitas pelas mulheres trabalhadoras da pesca foram, a saber:

No que tange às mulheres, a maioria das demandas foi dirigida aos órgãos públicos de seguridade social e de trabalho (ministério e delegacias regionais) e às secretarias executivas para que reconhecessem as pescadoras. Em segundo lugar, os cursos de capacitação, nos quais constava o tema “legislação pesqueira”; e, em terceiro lugar, creches. (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 728).

Percebe-se, portanto, que as reivindicações das mulheres inseridas na atividade pesqueira, consistem nesse aspecto na necessidade de reconhecimento por parte dos órgãos públicos e setores executivos, assim como na parte de aperfeiçoamento, com solicitação de cursos de capacitação para que sejam alcançadas as suas demandas associadas à inserção no espaço público em outro nível, de acordo com a autora.

Para Maneschky (2012), é possível perceber uma triangulação nos enfoques com relação as hierarquias de poder, que envolvem, a saber: poderes familiares, comunitários e governamentais. A autora aborda, nesse sentido, as reivindicações feitas pelas mulheres no Fórum Pan-Amazônico de Pesca, organizado pela Secretaria de Estado de Pesca e Aquicultura do Pará (SEPAq) em 2008, na cidade de Belém (MANESCHY, 2012, p. 728).

As reuniões que antecederam tal evento com o intuito de levantar demandas revelou, no que tange às mulheres, demandas que abarcam os três enfoques mencionados pela autora. Maneschky *et al.* (2012) expõe que no Brasil, ainda que, as mulheres pescadoras estejam alcançando a visibilidade política, elas continuam a enfrentar déficits referente ao seu trabalho, um fator contribuinte para tal situação consiste justamente na dedicação de modo descontínuo a esta causa, como relata a autora, devido a tantas atividades conciliadas ao trabalho da pesca, incluindo o âmbito da “domesticidade”, ou seja, “porque cuidam das famílias sem usufruírem de infraestrutura e de equipamentos coletivos apropriados” (MENESCHY, 2012, p. 729).

Logo, compreende-se o esforço das mulheres para alcançar outro nível do espaço público, para sua inclusão nas tomadas de decisão e frentes comunitárias, para a visibilidade e reconhecimento trabalhista. Contudo, sua participação no espaço doméstico ainda ocorre de maneira intensa, o que contribui para que esse movimento não seja “unilinear”. Nesse sentido, no segundo encontro da ANP, as reivindicações das mulheres incluem fatores como segurança em seus ambientes de trabalho e de moradia, assim como pesquisas para que fosse fixado o período de defeso (reprodução das espécies). Destaca-se a importância desse tipo de decisão ocorrer de maneira conjunta com a comunidade de pesca.

A questão da prevenção dos problemas provenientes de saúde ocupacional também esteve em meio às demandas das mulheres no Fórum Pan-Amazônico de Pesca, em 2008. Percebe-se que há uma vulnerabilidade e instabilidade no campo do trabalho feminino na pesca, como problemas de saúde ocasionados por esforço repetitivo, problemas na coluna ou na pele devido à exposição excessiva ao sol e más condições para a realização de sua lida.

Ainda, a pesca tende a ocorrer em águas próximas para possibilitar a conciliação de tarefas por parte das mulheres, sendo elas responsáveis por atividades pesqueiras remuneradas e não remuneradas, além da responsabilidade no que tange aos aspectos reprodutivos em âmbito doméstico.

Maneschky *et al.* (2012) apresenta um quadro de tarefas realizadas por mulheres no setor pesqueiro em comunidades de pesca artesanal no Brasil e em diversos países. Ela destaca outras funções exercidas pelas mulheres para complementar a renda, a saber: “diversificação de fontes de renda familiar: agricultura, artesanato, comércio e serviços” (p. 716), “refere-se a uma função basilar que mulheres assumem, a de gerar uma renda monetária complementar, se possível contínua, pois ganhos oriundos da pesca, geralmente, são instáveis” (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 717).

[...] os estudos têm mostrado como as mulheres contribuem para a pluriatividade das famílias de pescadores, produzindo para o lar e para o mercado. O fato de compatibilizarem encargos domésticos e geração de renda, enfrentando o peso das representações sociais sobre papéis de gênero, concorre para reforçar os baixos valores monetários de seus trabalhos. E, por conseguinte, para excluí-las do estatuto profissional. (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 717).

As reivindicações realizadas ao longo dos anos pelas mulheres em âmbito nacional, demonstra que há o reconhecimento de suas condições de subordinação e, com isso, o desejo de melhoria e saída dessa condição. Por isso, ao longo dos anos as mulheres vêm buscando ressignificar seu papel e lutar por seus direitos, que aos poucos vem sendo conquistados, pois mesmo com as conquistas alcançadas até o presente, a realidade das trabalhadoras da pesca é marcada pela dificuldade de reconhecimento profissional, fator que está associado ao seu papel identitário enquanto profissionais da atividade pesqueira, inclusive, em seu autorreconhecimento como pescadoras e sujeito de direitos.

Dessa forma, fica em evidência que nas comunidades pesqueiras há uma distinção das atividades de acordo com o gênero de quem as realiza, o que ocasiona uma sobrecarga de trabalho à mulher. Alencar (1993) configura como “modelo bipolar de divisão sócioespacial e do trabalho”. “Nas sociedades pesqueiras, o modelo de divisão sexual do trabalho que tem sido

utilizado e generalizado, tem reificado a ‘invisibilidade’ do trabalho da mulher na pesca” (ALENCAR, 1993, p. 68).

O papel exercido pelas mulheres, em alguns casos limita-se à esfera privada e acaba por reforçar a invisibilidade de seu trabalho na pesca artesanal, tornando-o menos valorativo em relação ao trabalho exercido pelos homens que está ligado à pescaria propriamente dita (captura), em mar, como um trabalho produtivo. Desse modo, o trabalho exercido pelas mulheres configura-se como “ajuda” ao trabalho do homem. Esse fato além de estabelecer-se na esfera legislativa, está enraizado nas comunidades tradicionais.

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

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

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

Dessa forma, fica reservado às mulheres “o espaço da coleta de mariscos, moluscos, algas, camarão e coisas que se podem pegar na beira de praias, lagos e rios, ou seja, o extrativismo em geral” (LEITÃO *et al.*, 2009, p. 12). Isso implica em desenvolver atividades que não estão ligadas diretamente à captura marítima, que é a etapa mais privilegiada e, conseqüentemente de maior remuneração, justamente realizada, em grande parte, pelos homens.

À sombra do protagonismo masculino existente nesse meio, as mulheres são responsáveis por uma série de serviços não remunerados e tampouco reconhecidos, mas que sustentam a continuidade e a realização dessa importante atividade econômica e cultural que é a pesca artesanal (MANESCHY, 1995, p. 146).

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

As mulheres estão inseridas em atividades anteriores e posteriores à captura do pescado, ou seja, as mulheres já se envolvem em todas as etapas da cadeia produtiva da pesca artesanal. A inserção delas varia entre as peculiaridades culturais e ambientais das comunidades em que residem. Geralmente estão, em grande parte, nas atividades de reparo e conserto de redes e iscas; captura e limpeza de pescados, mariscos e moluscos; descasque do camarão; filetagem dos peixes; beneficiamento, processamento e comercialização dos pescados. Grande parte dessas mulheres não possuem o RGP e, conseqüentemente, não acessam os direitos sociais pesqueiros.

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

Desta maneira, a divisão sexual do trabalho é reproduzida dentro das comunidades pesqueiras. Este fator contribui para a invisibilidade e vulnerabilidade dessas mulheres, uma vez que estão encarregadas dos afazeres domésticos não podendo se dedicar somente ao trabalho da pesca, ao contrário dos homens. Isso faz com que elas não tenham tempo para qualificação e envolvimento nos trabalhos de produção social (MANESCHY, 1995, p. 148).

Portanto, há um conjunto de fatores que contribuem para o não reconhecimento das mulheres na atividade pesqueira artesanal. Dentro das comunidades de pesca estudadas, os papéis atribuídos a homens e mulheres são ainda mais marcantes. Porém, apesar do estado de desvantagem vividos por muitas mulheres durante anos, hoje, como já citado, elas se encontram em condição mais vantajosa em relação aos homens quando o assunto é educação, por exemplo.

Nesse aspecto, as mulheres mostram-se mais motivadas e dedicadas que eles. Talvez essa tenha sido uma das formas encontradas por elas para obter um certo empoderamento (LEITÃO; LIMA; FURTADO, 2009).

Contudo, neste cenário que envolve as relações de poder e prestígio, em padrões socioculturais enraizados com fortes marcadores de divisão sexual do trabalho existentes na sociedade, encontra-se a situação de invisibilidade das mulheres da pesca, apesar de elas sempre terem estado lá, o que, para Maneschy *et al.* (2012), contribui de forma negativa no processo de reconhecimento identitário das trabalhadoras da pesca como mulheres pescadoras.

[...] “alto-mar é lugar de homem” – assim como também a dádiva é coisa de mulher, “mais generosa”. Tal separação articula-se em outras dimensões. Não é neutra. Mulheres sempre trabalharam na pesca. Mas sua identificação social e autoidentificação como pescadoras, trabalhadoras do setor, são recentes no Brasil como em outros países (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 719, aspas da autora).

Para que isso ocorra de maneira eficaz, é necessário que as desigualdades externas e internas se explicitem, as mulheres compreendendo a relevância de seu papel como agentes econômicas transformando-se em agentes políticos, são capazes de criar e reforçar questões identitárias locais da comunidade. Porém, fica ainda mais clara a distribuição dos deveres, tarefas e funções atribuídas. A representação social e local de fala é reservado ao homem, detentor dos espaços públicos, enquanto à mulher, é reservado o ambiente doméstico, privado (MANESCHY *et al.*, 2012).

É fundamental citar o termo utilizado por Maneschy *et al.* (2012) ao se dirigir às mulheres da pesca. Para ela há em inúmeros países uma emergência na categoria mulheres na pesca ou pescadoras.

É notável em um ramo que, conforme as representações convencionais e hegemônicas, é associado aos pescadores, hábeis e corajosos homens a enfrentar o mar distante e seus perigos. Desse modo, as pescadoras em movimento criam suas próprias versões de empoderamento e conscientizam-se de sua presença objetiva em curso no processo da pesca, desestabilizando noções como as de que são “ajudantes” ou “dependentes”; enfim, de que elas não estão nesse setor em suas próprias capacidades. (MANESCHY *et al.*, 2012, p. 724).

Dessa forma, esse cenário tem se modificado aos poucos com a busca por qualificação por parte das mulheres que possuem um papel significativo nas atividades pesqueiras como um todo. Tal busca se dá, por exemplo, diante do interesse na participação dos Projetos de Educação



Ambiental (PEA) vinculados ao licenciamento público federal e outros cursos, que dão as mulheres a oportunidade de buscar novos horizontes por meio do conhecimento que adquirem sobre seus direitos, proporcionando condições de organização social em prol de possíveis reivindicações pela conquista de seu espaço, visibilidade, reconhecimento em seu trabalho e, conseqüentemente, a conquista por seus direitos sociais e trabalhistas.

Maneschy *et al.* (2012) chama a atenção para a problemática do não reconhecimento do trabalho feminino. Para ela, essa ausência não está somente ligada ao setor pesqueiro, mas estruturada na sociedade como um todo.

Mas a falta de reconhecimento de seus trabalhos e essas outras questões não exprimem uma miopia própria ao setor pesqueiro, uma disfunção a ser corrigida com a reforma de dispositivos legais ou vigilância na aplicação de direitos existentes. Trata-se de manifestação das relações de gênero, como princípio estruturante da sociedade. (MANESCHY *et al.*, 2012. p. 717).

A atividade pesqueira é composta pela inserção das mulheres em todas as tarefas/etapas de sua cadeia produtiva. Sem as atividades exercidas majoritariamente pelas mulheres, certamente seria inviável o sustento do setor pesqueiro e da cadeia produtiva de maneira geral. Inúmeras são as nomenclaturas utilizadas por elas, cada cultura, cada contexto abrange sua especificidade e atividades, já que mesmo que sejam as mesmas, passam por modificações de acordo com os conhecimentos de cada comunidade. Nesse caminho, Martinez e Hellebrandt (2019) destacam que este é um grupo social heterogêneo e plural que não é enxergado pela sociedade, pela comunidade na qual está inserido, pelo poder público e até mesmo ocorre a ausência de autorreconhecimento das próprias mulheres como trabalhadoras da pesca.

Em grande parte, há nas comunidades pesqueiras a naturalização do trabalho realizado pela mulher como sendo um trabalho de *ajuda* ao trabalho masculino, ficando elas à sombra dos homens. Esse quadro marcado pelas relações de gênero enraizadas na sociedade fomenta a invisibilidade e contribui para a dificuldade de reconhecimento profissional das mulheres da pesca. É o que Paulilo (1987) denomina como *trabalho leve*, no qual as mulheres, devido à posição inferior que ocupam na hierarquia familiar/social, tem seu trabalho considerado leve e, conseqüentemente, sua remuneração mais baixa. Sendo realizado pela mulher é considerado trabalho leve, mesmo que seja moroso, demorado, necessário e cause riscos à saúde.

Dessa forma, a mulher continuará a cuidar da casa e dos parentes que necessitam de seus cuidados, independente da fase da quantidade de trabalho que esteja realizando. Compreende-se que “trabalho “leve” e “pesado” são, portanto, categorias que variam segundo

o sexo do trabalhador [...]. Invariável é a convicção de que o trabalho feminino é mais barato” (PAULILO, 1987, p. 4).

Diante desse cenário, aborda-se, de maneira geral, a importância dos movimentos sociais e da organização das mulheres em prol das conquistas de seus direitos. Os movimentos sociais feministas ao longo do tempo foram importantes no caminho de luta pelos direitos das mulheres, levando a inúmeras mudanças no âmbito dos direitos e na forma como as mulheres se veem e se colocam diante da sociedade.

Por fim, em caráter de conclusão desta seção, constata-se uma percepção intrigante que suscita reflexão, proposta por Faria (2014). A autora discorre sobre a casa como um local onde durante muitos anos a mulher exerceu seus trabalhos. Nesta mesma casa existe a janela, um componente de caráter curioso que revela certa ambiguidade entre o mundo interior e exterior.

Por meio dela é possível ver a rua, e todos os acontecimentos. Assim, certo olhar permite conectar o que está dentro ao que se encontra do lado de fora. É como se a janela nesse contexto fosse o limite do imaginário feminino, sendo assim, a “mulher está sempre na janela, simples expectadora da vida, e não sujeito dela. Ou apenas vendo a vida passar, ou também como objeto sexual do homem, como produto nessa vitrine doméstica e comercial” (FARIA, 2014, p. 25).

A próxima seção abordará o tema educação contemplando sua ampla dimensão, com foco nos três tipos de educação (educação formal, educação não formal e educação informal); posteriormente, apresenta-se o tema da pesca artesanal atrelado a educação no que tange à pesca artesanal.

## **CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO E PESCA ARTESANAL**

Este capítulo, inicialmente trata de questões conceituais, definindo o que se entende por educação, assim como os chamados tipos de educação, a saber: educação formal, educação não formal e educação informal. Trata também do conceito de educação popular, abordando então modalidades educacionais que se inserem nesse contexto. Posteriormente, adentra-se ao tema da pesca artesanal e educação, enfatizando suas características e o que diz respeito à legislação no processo de legitimidade desse grupo, com ênfase nas mulheres trabalhadoras desta cadeia produtiva. Somado a isso, em caráter de contextualização, discorre-se sobre o conceito de escola e as leis constitucionais que garantem o direito ao acesso à mesma. Ainda, é reforçada a importância dessa oferta ocorrer de acordo com as regionalidades e pluralidades existentes entre os povos, discorrendo então sobre o tema Educação e Pesca.

### **2. 1 Educação em sua amplitude: conceitos, tipos e modalidades**

De modo geral, a educação consiste também em uma prática ligada à produção e reprodução da vida social, onde as gerações adultas possuem uma função inevitável de transmitir às gerações mais novas “conhecimentos, experiências, modos de ação que a humanidade foi acumulando em decorrência das relações incessantes entre o homem e o meio natural e social” (LIBÂNEO, 1992, p. 70).

A educação constitui-se como um processo permanente, e o que torna esse processo possível é o reconhecimento do ser como inacabado. Em seus escritos, o educador, pensador e filósofo brasileiro Paulo Freire, apresenta a ideia de educar para se transformar a realidade ao redor, tendo como perspectiva uma pedagogia crítica. Portanto, para ele, a educação consiste no processo social de criação do conhecimento para a transformação da realidade próxima.

A educação consiste em uma prática humana e social, que modifica os seres humanos em todos os âmbitos de sua existência humana tanto individual quanto grupal, sendo, portanto

o que entendemos sobre esse termo que denominamos educação ou prática educativa? Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

Nesse caminho, Gadotti (2005) discorre a respeito da educação como um direito de todos os cidadãos, sendo o caminho para o acesso a melhores condições de vida e dos direitos sociais existentes em uma sociedade democrática:

A educação é um dos requisitos fundamentais para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Ela é um direito de todo ser humano como condição necessária para ele usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática. (GADOTTI, 2005, p. 1).

Os estudos apontam, de acordo com Silva e Montagnoli (2013), que cada sociedade e cada cultura possuem um modo de conceber a educação que se dá conforme seus costumes e necessidades, conforme o tempo e o espaço

em cada época, em cada sociedade desenvolvem-se formas educacionais correspondentes ao modo como ela se organiza, pensa ou idealiza, ou seja, faz correspondência às suas crenças religiosas, seus valores culturais, econômicos e políticos. (SILVA; MONTAGNOLI, 2013, p. 60).

Essa ideia reforça a necessidade de um olhar voltado às peculiaridades dos diferentes povos em meio à heterogeneidade da população brasileira, para que cada grupo social construa sua maneira de conceber a educação, de modo que possa agregar para si e para a comunidade na qual se insere novos olhares, conhecimentos e aprendizagens de acordo com suas particularidades e bagagem de vida naquele meio.

Libâneo (1992) considera que as definições de educação são variadas, havendo diferentes correntes e autores que se dedicaram a tal estudo. Para este autor, o processo educativo é multifacetado e está presente em toda a vida social. Por isso, ele identifica diversas concepções para o termo educação desde sua origem, entre elas, concepções espiritualistas, culturalistas, ambientalistas.

Dentre tantas concepções, a pragmática compreende a educação como um processo inseparável ao ser humano e seu desenvolvimento, ocorrendo a adaptação do indivíduo ao meio social que se insere

educar é desenvolver-se, é auto-atividade provocada pelos interesses e necessidades do organismo, suscitados pelo ambiente físico e social. É pela experiência, nas interações entre organismo e meio, que o indivíduo desenvolve suas funções cognitivas. (LIBÂNEO, 1992, p. 72).

Libâneo (1992) expõe uma crítica política e pedagógica ao conceito de educação, a saber, a educação que se apresenta como “produto do desenvolvimento social”, associada à dialética materialista e à educação individualista burguesa, engendrada nos interesses das

classes dominantes, sendo determinada pelas formas de relação social de uma sociedade. Dessa forma, a educação é vista como transmissora de ideologias que representam tais interesses que, por sua vez, são consolidados pela ação do Estado de acordo com as relações sociais existentes em cada sociedade (LIBÂNEO, 1992, p. 74).

Se atentarmos para o fato de que, na sociedade presente, as relações sociais são marcadas por antagonismos entre os interesses de classes sociais e grupos sociais, que se configuram em relações de poder, não será difícil perceber que as funções da educação somente podem ser explicadas partindo da análise objetiva das relações sociais vigentes, das formas econômicas, dos interesses sociais em jogo. Com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. (LIBÂNEO, 1992, p. 75).

Logo, a educação consiste em um acontecimento que está sempre sujeito a transformações, uma vez que cada organização social é decorrente das ações humanas e, por isso, passíveis de modificação (LIBÂNEO, 1992). Ainda sob a ótica deste autor, a educação é definida como um processo inevitável ao ser humano e ocorrendo em uma diversidade de instituições e atividades que penetram na vida e na prática social do indivíduo. Nas suas próprias palavras, é

[...] processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas, culturais, legais, familiares, escolares), nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem *socialmente*. (LIBÂNEO, 1992, p. 78).

Logo, para Libâneo (1992), tais práticas educativas que ocorrem em diferentes instâncias acontecem de distintas maneiras, a saber: intencional (educação formal e não formal)/não intencional (informal); formal/não-formal; escolar/extraescolar; pública/privada. Sendo a educação escolar uma instância da educação formal, esta, por sua vez, está sempre em interação com outras *modalidades*<sup>13</sup> da educação, como a educação não formal e a educação informal.

Em Libâneo (2001) percebe-se a existência do termo *tipo* somente quando o autor discorre sobre a formação do pedagogo-especialista no curso de pedagogia devendo formar um profissional que esteja apto para “atuar em vários campos educativos, para atender demandas

---

<sup>13</sup> O autor José Carlos Libâneo chama de *modalidade* de educação os *tipos* de educação existentes (educação formal, não formal e informal) em seus estudos que antecedem a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996) em Libâneo (1992), assim como no pós-LDB, em Libâneo (2001).

socioeducativas (de **tipo** formal, não-formal e informal)” (LIBÂNEO, 2001, p. 12, negrito nosso).

Cascais e Terán (2014), a princípio, referem-se à educação formal, informal e não formal como *tipos de educação*, estando logo em seguida sua próxima menção referindo-se aos mesmos como *três modalidades de educação* e mantendo o termo ao longo de seu texto. Seguindo a ótica de que, apesar de possuírem características diferenciadas, as três modalidades podem ser complementares embora ocorram em locais diferentes e possuam objetivos específicos.

Dentro do amplo universo educacional em discussão, o que Libâneo (1992) e outros autores chamam *modalidades*, são considerados e abordados neste estudo como diferentes *tipos* de educação, a saber: Educação formal, não formal e informal. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), revela que a *educação formal* ocorre nos sistemas de ensino tradicionais; a *não formal* corresponde às iniciativas organizadas de aprendizagem que acontecem fora dos sistemas de ensino; enquanto a *informal* é aquela que ocorre ao longo da vida (BRASIL, 2013).

A última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu documento oficial não menciona o termo *tipo* de educação, menciona *modalidade* para referir-se à educação especial como modalidade da educação escolar; *modalidade normal* no que tange à formação docente nível médio e à oferta de educação escolar regular para jovens e adultos (BRASIL, 1996).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), menciona dois níveis existentes na Educação Brasileira, a saber: Educação Básica e Educação Superior. A educação básica é dividida em três etapas de aprendizagem, sendo o Ensino Infantil (0 a 5 anos), Ensino Fundamental (etapa obrigatória da educação básica, seu acesso é um direito a qualquer cidadão, estendendo-se a todos que não tiveram acesso na idade própria, não se restringindo a faixa etária de 7 a 14 anos) e Ensino Médio (3 anos de duração) (BRASIL, 2013).

O documento supracitado refere-se à modalidade de educação e ensino como sendo os diferentes modos e particularidades de exercer a educação. Cada etapa de ensino pode corresponder a uma ou mais modalidades de ensino, a saber: Educação Escolar Indígena; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Profissional e Tecnológica; Educação nos estabelecimentos penais; Educação a Distância; Educação do Campo; Educação quilombola (BRASIL, 2013).

Cabe esclarecer que o documento educacional supracitado não se refere de maneira específica à educação formal, não formal e informal como *tipos*, seria apesar de esse termo

aparece no ao longo do texto do documento diversas vezes. A educação formal, não formal informal não são mencionadas como modalidades e nem como tipos nesse documento, ficando os termos mais soltos nesse texto.

Os diferentes tipos de educação e seus conceitos são descritos por Maria da Glória Gohn (2006) em seus estudos, mostrando que há diversas óticas educacionais. A autora descreve as principais características as quais envolvem, como exemplo, local e como acontece cada tipo de educação. Esses conceitos serão abordados separadamente a seguir.

### 2.1.1 Educação formal

Ao falar em educação formal, logo imagina-se o ambiente escolar com currículos elaborados, avaliações e conteúdos sistematizados, um tipo de educação que remete a educação tradicional em grande parte, alunos enfileirados frente à lousa com a atenção voltada ao professor(a). Entretanto, muitas são as características desse tipo de educação no que tange ao espaço, objetivos, entre outros. Para Gohn (2006, p. 28), a educação formal configura-se como “aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”, garantindo certificação aos indivíduos.

Gadotti (2005) descreve algumas dessas características

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. (GADOTTI, 2005, p. 2).

Na visão de Bruno (2014), a chave para a compreensão do que está no âmbito formal ou não formal é a contextualização, ou seja, a capacidade de adaptação das práticas educativas ao ambiente e sujeitos implicados. A educação formal possui como característica ser a mais descontextualizada do meio e da vida quotidiana daqueles que dela participam.

Encontra-se na educação formal o importante papel de proporcionar acesso a outras carreiras por meio da certificação, abrindo novas possibilidades aos que desejarem. No entanto, Gohn (2006) chama a atenção para o caráter tipicamente descontextualizado desse tipo de educação, o que coopera para o seu distanciamento da cultura local da região a que se insere.

Referenciando o contexto das comunidades vinculadas à pesca artesanal. necessita-se de uma escola que dialogue com a realidade vivida em cada comunidade. Torna-se necessária

uma adaptação às regionalidades nos aspectos culturais de cada povo, oferecendo conteúdos ligados às características regionais com o intuito de gerar identificação escola/estudante e atenuar a evasão escolar que, em muitos casos ocorre devido à dificuldade de aprendizagem com os conteúdos apresentados atrelados a necessidade de trabalho para obter renda uma financeira.

Nos estudos de Lemos (2016), aborda-se o papel da escola como provedora de saberes, que permitem o desenvolvimento dos indivíduos. Tendo sido negada pela ausência de oferta a muitas comunidades, a escola tem sido revisitada por meio da EJA<sup>14</sup> por muitos indivíduos que buscam outras oportunidades. Oportunidades que são observadas nas ofertas de emprego que surgiram com os novos empreendimentos portuários e petrolíferos em muitos dos municípios estudados, que demandam a necessidade de qualificação e certificação, como ocorreu no município de São João da Barra com a chegada do Porto do Açu<sup>15</sup>. A autora observou que essa questão gerou expectativas em grande parte das/os trabalhadoras/es da pesca no que tange a novas oportunidades de emprego fora da pesca.

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

Freire (1981), em seus escritos, discorre sobre a alfabetização de jovens e adultos como aquela que precisa desenvolver nos alfabetizados consciência de seus direitos e a sua inserção crítica na realidade. Condena o modelo mecanicista de alfabetização ingênua como ato de depósito de letras, sílabas e palavras.

Portanto, retorna aqui a necessidade de discorrer sobre o diálogo de quem alfabetiza e da instituição alfabetizadora com a realidade que está inserida, como uma conexão das palavras que se aprendem com a realidade de vida, experiência existencial com o mundo dos educandos para que o processo de aprendizagem ocorra de maneira eficaz e conscientizadora. Para Paulo

---

<sup>14</sup> A Educação de Jovens e Adultos, criada pelo Governo Federal, consiste em uma modalidade do ensino que perpassa todos os níveis da educação básica e é destinada a jovens e adultos que não conseguiram oportunidades de acesso na idade série apropriada, garantida na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.

<sup>15</sup> Complexo Portuário do Açu, localizado no Açu, 5º distrito do município de São João da Barra, tendo suas atividades iniciadas no ano de 2014, “o Porto do Açu é hoje um dos maiores complexos de infraestrutura do País: tem o terceiro maior terminal de minério de ferro do Brasil, é responsável por 25% das exportações brasileiras de petróleo, ergueu o maior parque térmico da América Latina, abriga a maior base de apoio offshore do mundo e já é o terceiro maior porto nacional em movimentação de cargas”. Vide o site: <https://portodoacu.com.br/sobre-o-porto/porto-do-acu/>.



Freire, o analfabetismo nada mais é do que a expressão concreta de uma realidade social injusta, sendo um problema político, explicitado no trecho a seguir.

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

A ênfase para a distinção daquilo que é dito ou apenas repetido dentro do mundo do alfabetizando faz diferença no que venha a ser sua pronúncia e compreensão de mundo. Assim sendo, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira eficaz, há necessidade de sair do campo estagnado em teoria para que esta possa caminhar com a prática. Bruno (2014) lembra, nesse sentido, do que Freire denominou como educação bancária, tipo de ensino mecanicista que torna os seres dominados, pessoas menos humanas e alienadas.

Contudo, evidencia-se que o ambiente escolar no lugar de educação formal deve fornecer, de acordo com a diversidade existente no país, meios para a contextualização nos mais diversos ambientes escolares e suas particularidades culturais e regionais.

Aqui tem que advertir ao leitor por que vai falar sobre meio rural Logo, ao refletir sobre a educação no mundo rural, Ribeiro (2014) discorre a respeito da escassez de produções acadêmicas e estudos “sobre o mundo rural e a educação que nele se produz”. A autora está inserida no campo de trabalhos advindos da agricultura, pesca, pecuária etc. como um todo e revela a fragilidade da relação entre trabalho rural e o ambiente escolar, que acaba por fortalecer a ideia de superioridade do meio urbano em detrimento do meio rural como sendo “portador do atraso a ser superado pelo desenvolvimento” (RIBEIRO, 2014, p. 325).

Portanto, “a teoria que deve informar a prática geral das classes dominantes, de que a educativa é uma dimensão, não pode ser a mesma que deve dar suporte às reivindicações das classes dominadas, na sua prática” (FREIRE, 1981, p. 15). Desse modo, há distinção entre a prática e teoria na educação orientada para libertação e aquela orientada para a domesticação. Torna-se clara a ausência de neutralidade no campo educacional de acordo com a teoria que fundamenta a prática da educação para as classes dominantes, sendo esta inviável de atender as necessidades das classes dominadas (FREIRE, 1981).

### 2.1.2 Educação não formal

A educação não formal possui uma infinidade de características específicas, sendo abordada por estudiosos como um tipo de educação que ainda não possui uma definição tão exata e parametrizada. Sua principal característica consiste no poder de contextualização que possui, podendo adaptar-se e atender diferentes demandas socioculturais de acordo com a comunidade/região a que se insere. Gadotti (2005) define a educação não formal por suas especificidades e não como forma de oposição à educação formal, pois quando feito dessa forma, mostra-se a ambiguidade desse tipo de educação. Para ele

A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. (GADOTTI, 2005, p. 2).

Para Gohn (2006) educação não-formal é “aquela que se aprende no mundo da vida, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas” (GOHN, 2006, p. 28). O aspecto não formal de ensino é um processo que porta inúmeras dimensões, sendo elas:

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

Destaca-se o trecho acima: “a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades” (GOHN, 2006, p. 28) como a dimensão que terá destaque no processo referente às mulheres da pesca artesanal, pela educação não formal. Nessa ótica, de acordo com essa mesma autora, a educação não formal colabora para a participação social dos sujeitos, capacitando-os a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo, “sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais” (GOHN, 2006, p. 29). A autora também caracteriza a educação não formal como não sendo organizada por série, idade ou conteúdos, e sim, a qual constrói laços de pertencimento, atuando de maneira subjetiva em cada grupo, de acordo com as necessidades de cada região.

Contudo, compreende-se a educação não formal como meio de busca por desenvolver novas habilidades, no caso das mulheres inseridas na pesca artesanal em regiões como a estudada neste trabalho, destacam-se ações educativas não formais, como a participação das mulheres nos Projetos de Educação Ambiental relacionadas ao licenciamento ambiental de petróleo e gás (PEAs), que desenvolvem trabalhos nas comunidades de pesca e cursos de qualificação profissional.

Logo, as mulheres, mesmo que não possuam o diploma de escolarização, estão sempre em busca de conhecimentos na área e no setor que as envolvem. Este tipo de educação não apenas forma o indivíduo para o mercado de trabalho, mas forma-o também para a vida e suas adversidades (GOHN, 2006).

A educação não formal apresenta-se como uma área em expansão, carecendo de consenso sobre seus termos e definições. Por isso, há, segundo Marques e Freitas (2017), ambiguidade neste modelo. Na ótica de Marandino (2017), não é tarefa fácil caracterizar os espaços de educação não formal e, frequentemente, os termos formal, não formal e informal que caracterizam os tipos de educação são utilizados de maneira controversa, “fazendo com que suas definições estejam ainda longe de serem consensuais” (MARANDINO, 2017, p. 811).

Gohn (2014) relata vantagens da educação não formal na vida das mulheres, pois quando ocorre em comunidades socioeconomicamente carentes por meio de projetos sociais “ela possibilita processos de inclusão social via o resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores” (GOHN, 2014, p. 42).

### 2.1.3 Educação informal

Ao adentrar na educação informal de maneira mais específica, destaca-se como tema foco deste estudo a cultura local e os conhecimentos tradicionais pesqueiros. Dentro das comunidades de pesca artesanal, este tipo de educação consiste nas práticas, costumes, tradições e lidas, sendo os conhecimentos tradicionais transmitidos de geração em geração no ambiente familiar primeiramente. A educação informal envolve os conhecimentos que as mulheres da pesca carregam consigo desde meninas, aprendidos com mães, avós, tias, irmãs e outros familiares em seu processo de interação familiar e com o meio em que vivem.

Cabe mencionar a linha tênue que Biesdorf (2011) encontra entre o papel da educação formal e informal na escola e na sociedade. Para a autora, a educação informal possui o papel fundamental de nortear o relacionamento entre os indivíduos na sociedade, consiste em uma herança cultural, a ser definida de acordo com o meio em que se vive; já a educação formal, seguindo a mesma linha dos autores supracitados, oferece o conhecimento científico e prepara o educando para atuar de forma eficaz junto à sociedade. Logo, a “educação, seja ela formal ou informal, busca repassar e proporcionar aos indivíduos conhecimentos e comportamentos que os tornem aptos a atuarem em todos os setores da sociedade” (BIESDORF, 2011, p. 2).

Sob a ótica de Gohn (2006), a educação informal é considerada como “aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (GOHN, 2006, p. 28). Diante disso, este tipo de educação consiste naquela que possui maior relevância no ambiente pesqueiro e ocorre de maneira intrínseca ao contexto.

Outra característica importante mencionada por Gohn (2006) sobre a educação informal consiste nos agentes educadores que a integram, sendo eles os “pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc.” (GOHN, 2006, p. 29). Portanto, os conhecimentos tradicionais adquiridos na pesca são saberes de toda a vida no âmbito familiar, foram ensinados de geração a geração.

De acordo com Lemos (2016) e seus estudos, alguns pescadores alegam que desde a infância já tinham uma paixão pelo mar e pela pesca. Devido a conhecerem e conviverem com seus pais nesse meio, a vontade de ir ao modelo de escola que conheciam não existia dentro deles. Inúmeros jovens optam pela atividade pesqueira desde cedo por diversos motivos, como a necessidade de trabalho para complementação da renda familiar ou necessidade de renda para seus próprios interesses.

Logo, as/os trabalhadoras/es da pesca desde crianças aprendem a profissão e entram no universo da pesca, fator que inclui em muitos casos a necessidade de trabalho para ajudar o sustento da família e, ainda muito cedo ganhar a independência financeira. Essas características agregadas à falta de identificação dos indivíduos com a escola e à falta de aproximação da escola com a cultura e necessidades da comunidade na qual se insere, levam em grande parte à evasão escolar.

Torna-se evidente que a educação informal não ocorre em um espaço determinado ou específico para sua realização, pelo contrário, ela é inerente ao indivíduo, ocorrendo a todo momento de maneira natural e intrínseca, de acordo com o contexto e aspectos culturais de cada indivíduo. Logo, “a educação informal afirma-se pelo potencial educativo das situações pouco ou nada estruturadas do ponto de vista educativo e que acontecem na vida quotidiana, em contextos que não têm como propósito principal a educação” (BRUNO, 2014, p. 16).

Com o intuito de reafirmar algo já mencionado anteriormente, sobre o tipo de educação aqui trabalhado, Marques e Freitas (2017) a definem da seguinte maneira:

Aprendemos no seio da família, no trabalho e em todos os aspectos da nossa vida com as pessoas que nos são próximas. Ainda assim, apesar de não ser referido por ninguém, pensamos poder acrescentar que esta aprendizagem pode ser também individual, quando lemos um livro, navegamos na internet ou assistimos a um documentário na televisão. (MARQUES; FREITAS, 2017, p. 1097).

Embora as mulheres da pesca não possuam um índice de escolarização elevado, são detentoras de inúmeros saberes intergeracionais que as acompanham por toda sua trajetória de vida e são reproduzidos ao longo dos anos, fazendo parte da cultura, dos costumes e da tradição local. Maneschy (1995), salienta que apesar do aumento de oferta escolar nos dias de hoje em relação à época dos seus antepassados, as crianças permanecem deixando a escola para contribuir com a renda familiar.

Ao longo deste estudo, tornou-se perceptível que as mulheres interagem com os diferentes tipos de educação desde sua infância, destacando-se, dentre elas, a educação informal. Esta última se faz presente de maneira sólida e vigorosa no dia a dia das mulheres, buscando assim, garantir “a reprodução social do grupo como um todo” (WOORTMANN, 1992, p. 1), como exemplo, a continuidade no ensinamento e reprodução destes em suas famílias por toda a vida.

De modo geral, **no que tange aos três tipos de educação supracitados**, compreende-se que não convém distanciá-los e sim, lançar a ótica da interpenetração entre esses tipos de educação, onde a escola não pode perder o vínculo com a educação não formal e informal, assim como estas, em sua postura crítica, consciente e criativa dependem dos suportes da escolarização (LIBÂNEO, 1992, **negrito nosso**).

Os estudos de Cascais e Terán (2014), apontam para um consenso entre autores estudados acerca do tema *Educação formal, informal e não formal na educação em ciências*, de que a escola, sozinha, não tem possibilidade de arcar com as múltiplas informações que acontecem no mundo a cada momento e por isso necessita de outros espaços educativos e presentes na comunidade para que haja uma educação mais contextualizada.

Dessa forma, não se devem estabelecer formatos únicos e rígidos de educação, onde os diferentes tipos de educação coloquem-se distantes por completo uns dos outros, uma vez que eles se complementam e contribuirão para a formação do indivíduo em sua condição de educando e cidadão. Bruno (2014), após conceituar educação formal, não formal e informal, destaca a existência de novos olhares que não delimitam cada um desses tipos de educação, mas identificam as suas intersecções e hibridismos como contribuições para ampliar os procedimentos educacionais na contemporaneidade.

Assim, a observação, a reflexão e a análise sobre educação deve manter-se aberta às especificidades de cada fenómeno ou processo, procurando sempre diversas lentes que possam permitir o questionamento e a operacionalização de conceitos a partir uma abordagem abrangente sobre as dinâmicas que se estabelecem entre práticas, contextos e actores. (BRUNO, 2014, p. 23).

Constata-se, portanto que a escola, no lugar de educação formal, deve manter relações com o ambiente no qual se insere em seus demais aspectos culturais, sem perder o contato com a sociedade/comunidade ao seu redor. “Não podemos estabelecer fronteiras muito rígidas hoje entre o formal e o não-formal. Na escola e na sociedade, interagem diversos modelos culturais” (GADOTTI, 2005, p. 4).

Ainda na ótica de Bruno (2014) menciona-se a origem da “trilogia” dos tipos<sup>16</sup> de educação, iniciando no período pós 2<sup>a</sup> guerra mundial<sup>17</sup>, com as “práticas emergentes de educação de adultos”.

---

<sup>16</sup> Esta autora denomina *modalidades* ao que neste estudo consideram-se *tipos* de educação, seguindo a legislação em vigor.

<sup>17</sup> Período que se estendeu de 1939 a 1945.

Havendo até então uma visão de supremacia da educação escolarizada (educação formal), a partir da metade do século XX surge a necessidade de distinguir e delimitar outros tipos de educação, pelo entendimento da educação como “um processo amplo e abrangente” presente nas diferentes práticas sociais, o que “permitiu a emergência de uma tipologia de modalidades educativas referidas como educação formal, não formal e informal (BRUNO, 2014, p. 12).

A discussão em questão provoca um olhar voltado para o ambiente escolar como um espaço de aprendizagem crítico e libertador, na defesa de uma escola democrática. Romão (2010) lembra do conceito de educação libertadora de Freire, cujo objetivo é educar as pessoas de forma crítica, tornando-as mais humanas e com consciência de mundo. Educação considerada como uma Ação Cultural para a Liberdade, é defendida por Freire, quem torna-se por volta dos anos 1960 o maior idealizador da educação popular, como uma concepção de educação para o povo (PALUDO, 2010).

A educação popular Freiriana se distancia da educação pública, de acordo com Brandão (2021). Para este autor, a educação pública poderia ser considerada uma educação popular pois é sustentada pelo governo e estendida a todas as pessoas. Porém, está a serviço do Estado, ao mundo do mercado e a um regime hegemônico, quando a educação popular deve estar a serviço do povo como uma educação que se propõe emancipadora. Segundo Freire, as pessoas precisam se educar para ler não apenas palavras, mas para serem capazes de ler o mundo. Essa seria a peculiaridade maior da educação popular.

Nesse sentido, o livro *Pedagogia do Oprimido* é dedicado por Freire “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem e com eles lutam” (FREIRE, 1987, dedicatória). Entre os esfarrapados fazem parte os subempregados e desempregados, marginalizados, oprimidos da sociedade pelo capitalismo, proletários, camponeses, trabalhadores das terras e das fábricas. Era preciso que tomassem consciência do mundo e sistema em que viviam, a consciência de classe.

Nesse contexto, o diálogo é demasiadamente importante dentro das salas de aula, para que ocorra de fato uma educação transformadora. Logo, o contexto contribui para a aprendizagem e o saber é construído a partir do diálogo e partilha de experiências, com explicitado por Claro (2014).

O saber é construído a partir da partilha dos saberes que os pescadores têm, saberes esses construídos no trabalho, na vida cotidiana, e, nas tradições reinventadas ainda muito presentes na comunidade tradicional. Por outro lado, a comunidade também pode construir novos saberes por meio do

conhecimento científico, os quais os educadores tentam aproximar da realidade local. (CLARO, 2014, p.105).

O reconhecimento referente ao trabalho e as peculiaridades existentes dentro da comunidade tradicional pesqueira é crucial para a construção dos saberes no processo de escolarização. Portanto, há no ambiente escolar a necessidade de profissionais que acreditem que a escola pode ser um ambiente de transformação e conquistas. É preciso idealizar uma educação humanizadora acima de tudo, “que compreendam a escola enquanto uma possibilidade de transformação, que se identifiquem com os sujeitos e com o espaço do Campo, das comunidades tradicionais” (CLARO, 2014, p. 103).

Um outro aspecto fundamental que compõe o ambiente escolar e que cabe ser destacado como um importante pilar no processo de contextualização é a(o) professora (a), que por sua vez, assume seu papel em sala de aula, o qual não se resume a transmitir os conteúdos propostos, “mas sim despertar no aluno o desejo de saber, a curiosidade, e será isso o que despertará o educando para a importância de aprender” (BIESDORF, 2011, p. 5). Há, portanto, de acordo Biesdorf (2011), uma diferença entre professor e mestre, a saber:

O educador necessita ser um mestre para seu educando, e não um simples professor. O mestre não se preocupa apenas com o seu cronograma de conteúdos a repassar - se preocupará muito mais com seu educando que vem até a escola para que este faça a diferença na sociedade. (BIESDORF, 2011, p. 11).

Nesse caminho, a família colabora de maneira direta e indireta na escolarização dos filhos, constituindo outro importante pilar nesse processo de formação do indivíduo. O incentivo e ordenamento na vida escolar é denominado por Lahire (2008) como ordem moral doméstica. Por meio de investimento pedagógico ou autoridade familiar, em muitos casos, quando os familiares não podem ajudar as crianças na vida escolar, exercem um tipo de ordem de boa conduta para que se submetam à autoridade escolar, comportando-se em sala de aula para obter um bom rendimento.

No que tange ao sucesso e ao fracasso escolar, o autor destaca que

de certo modo, podemos dizer que os casos de “fracassos” escolares são casos de solidão dos alunos no universo escolar: muito pouco daquilo que interiorizaram através da estrutura de coexistência familiar lhes possibilita enfrentar as regras do jogo escolar (os tipos de orientação cognitiva, os tipos de práticas de linguagem, os tipos de comportamentos... próprios à escola), as formas escolares de relações sociais. Realmente, eles não possuem as



disposições, os procedimentos cognitivos e comportamentais que lhe possibilitem responder adequadamente às exigências e injunções escolares, e estão, portanto, sozinhos e como que alheios diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajudá-los a resolver: carregam, sozinhos, problemas insolúveis. (LAHIRE, 2008, p. 19).

Adentra-se a partir daqui em um tema relevante, trata-se da **pedagogia social** e o aporte teórico dado a esta pela educação popular. Este estudo torna-se relevante uma vez que todos os tipos de educação formam um conjunto muito rico e complexo, isento de simplicidade. Os diversos tipos de educação podem se cruzar com a educação popular (BRANDÃO, 2021, **negrito nosso**).

A pedagogia social distancia-se da pedagogia tradicional, sobretudo, por não estar centrada em competências individuais do aluno, em seu sucesso ou fracasso escolar, não ocorrer de maneira acrítica com conteúdo previamente selecionados, não avaliar o aluno com base em seu saber acumulado (NETO; OLIVEIRA, 2017).

Para Neto e Oliveira (2017), a pedagogia social nasceu na Europa, especificamente na Alemanha, entre os séculos XIX e XX, como efeito do complexo cenário social, político e econômico vigente na época e local, posteriormente adentrou o cenário brasileiro/latino-americano. A pedagogia social surge então com a ideia de educação como solução para os problemas sociais existentes, como exemplo, desemprego, pobreza, exclusão econômica e cultural, movimentos migratórios, entre outros.

A pedagogia social sempre teve como foco a “educação para as populações marginalizadas da Europa” (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 23). De fato, há nessa origem alemã a questão eurocêntrica, que reproduz a ideia da Europa como centro do mundo. Na América Latina, porém, a pedagogia social ocorre com fontes teóricas próprias de acordo com a realidade social vigente.

Portanto,

trabalhamos com a ideia de que não há uma única genealogia possível para o surgimento da pedagogia social, mas que ela foi se construindo diferencialmente em múltiplos contextos históricos e geográficos, ainda que nem sempre com este nome, e incorporando perspectivas teóricas também diferentes, **para além das epistemologias dominantes e da realidade social europeia**. (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 23, **negrito nosso**).

No Brasil e na América Latina, constata-se que a pedagogia social além de possuir uma genealogia própria, está ligada intimamente à educação popular tão discutida por Paulo Freire, como lembram os autores mobilizados para nos dar respostas a este tema:

Defendemos o argumento de que a pedagogia social, no Brasil e em muitos países da América Latina, possui uma genealogia própria, intimamente ligada à educação popular libertadora de Paulo Freire (aspecto que enfatizaremos neste artigo), embora esta não seja sua única fonte, podendo-se também incluir diversas propostas pedagógicas oriundas das pautas e ações de movimentos indígenas, negros e camponeses, entre outros. (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 23).

Dessa forma, considera-se que na América Latina, a origem da pedagogia social conta com uma articulação ao movimento de educação popular existente visando a emancipação dos países latino-americanos em relação à Europa no que tange à emancipação política e intelectual, o que consiste em uma pedagogia que visa as especificidades e necessidades postas por cada sociedade e suas classes populares, e tendo como fonte a pedagogia popular de Paulo Freire, deixando de lado a “posição eurocêntrica que afirma ser a pedagogia social uma tradução local de uma teoria construída no além-mar” (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 26).

Ao contrário da pedagogia tradicional tida como civilizatória, detentora do saber e do saber científico, a pedagogia social dá lugar à prática social, aos conhecimentos populares sem inferiorização, constituindo-se como “uma teoria educacional não reduzida às tendências escolares e preocupada com a formação do ser humano em suas múltiplas relações sociais” (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 25).

É na virada da primeira para a segunda metade do século XX, em torno das experiências teórico-práticas de Paulo Freire com a educação popular libertadora, que a pedagogia social ganha contornos mais nítidos tanto no Brasil quanto nos demais países da América Latina, sem deixar de incorporar o legado anterior de outros movimentos de resistência à sociedade excludente e à pedagogia tradicional. Portanto, a pedagogia social, a partir de uma perspectiva de educação popular, tem uma origem própria no continente latino-americano, e sua história está entrecruzada a um amplo conjunto de buscas dos grupos subalternos por construir uma educação própria, emancipatória, inclusiva, baseada nos seus interesses, nos seus conhecimentos e nas suas tradições culturais. (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 26-27).

Ainda para Neto e Oliveira (2017), toda pedagogia pode ser considerada social, uma vez que não é possível pensar em uma teoria educacional sem considerar seu contexto social e

cultural. Dessa forma, a pedagogia social pode ser considerada como aquela que foge ao tradicional e se preocupa

com os processos de exclusão de um amplo conjunto de segmentos sociais, como crianças e adolescentes em situação de risco social, pessoas encarceradas ou com liberdade assistida, mulheres, negros, indígenas, camponeses, sem-terra, homossexuais, pessoas atingidas por barragens, praticantes de religiões minoritárias, entre outros. (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 24).

Em caráter de conclusão desta seção, constata-se, de acordo com a bibliografia estudada, que não existe uma visão unânime sobre a delimitação dos diferentes tipos de educação (formal, não formal e informal). A educação encontra-se em lugar de amplitudes no que tange as suas definições, modalidades, tipos, abrangências, de interseções e de mútuas operacionalizações, não havendo barreiras entre os diferentes tipos, pois se complementam no decorrer de toda a vida do indivíduo, como um processo sem estaticidade.

Marandino (2017) destaca que atualmente opta-se na literatura por utilizar termos que se aproximam da ideia de não formal, como “pedagogia social”, “educação social” e “aprendizagem por livre-escolha”, sendo a educação não formal uma expressão de característica polissêmica. (MARANDINO, 2017, p. 812).

Dessa forma, é preciso enxergar a educação formal e o espaço escolar não de maneira minimizada, mas de modo que, em convergência com os demais tipos de educação, possa possuir um significado para aqueles que se inserem nas salas de aula, tendo como parte fundamental um olhar sensível para o contexto e o meio.

Contudo, qual seria a função e os objetivos da escola hoje? Muito se sabe que há uma pauta na luta dos educadores para a conquista da escola gratuita, obrigatória e de qualidade para todos, porém, há décadas que a oferta pública escolar entra em contradição em seu aspecto de qualidade do ensino e a mera oferta aos pobres, não havendo na atual sociedade um consenso sobre os objetivos e funções da escola pública por parte do campo educacional em seus âmbitos associativo, intelectual e institucional (LIBÂNEO, 2012).

Os problemas educacionais que a escola pública brasileira enfrenta não são novos de acordo com Libâneo (2012). Para este autor, a explicação para o insucesso da escola pública tem a ver com que,

nos últimos anos, também no Brasil os discursos sobre as funções da escola vêm manifestando um raciocínio reiterativo, a saber: o insucesso da escola pública deve-se ao fato de ela ser tradicional, estar baseada no conteúdo, ser

autoritária e, com isso, constituir-se como uma escola que reprova, exclui os mal-sucedidos, discrimina os pobres, leva ao abandono da escola e à resistência violenta dos alunos etc. (LIBÂNEO, 2012, p. 21).

Cabe mencionar que a educação popular é um tema ainda fortemente debatido na literatura, entendido como

um movimento pedagógico de resistência à dominação, seja ela de classe, de raça, de gênero ou outras e aponta que a educação popular e a educação básica podem estar, do ponto de vista ideológico e pedagógico, no mesmo campo ou em campos opostos. (STRECK, 2013 *apud* MARANDINO, 2017, p. 814).

A autora por fim questiona se ainda atualmente é cabível propor a separação e definição isolada dos termos formal, não formal e informal, mas a busca por tais definições tem provocado aprofundadas e importantes reflexões no campo educacional.

Torna-se perceptível o distanciamento do espaço formal de ensino com a comunidade na qual está inserida. Até aqui, compreende-se que a escola precisa constituir-se um ambiente de acolhimento e representatividade, seja no meio urbano como no rural, e fomentar currículos que acompanhem as necessidades dos alunos, na tentativa de fazer com que ocorra a identificação com o meio em que vivem visando um maior interesse e permanência na educação formal.

A relação entre o trabalho agrícola e a educação escolar é tão profunda, embora não percebida, não tendo sido, por isso mesmo, objeto de estudos mais aprofundados. De certa forma ela é mesmo invisibilizada. Isso fortalece a separação entre cidade e campo, indispensável à sustentação do modo capitalista de produção, que separa, também, e às vezes contrapõe as forças de trabalho rurais e urbanas. (RIBEIRO, 2014, p. 325).

A educação formal torna-se relevante uma vez que abre portas para outras possibilidades àquelas/es que o desejarem, para além da atividade da comunidade, no caso deste trabalho, pesqueira. Isto porque, por meio da certificação, ela proporciona acesso a outras carreiras. Já a educação não formal possui a vantagem da contextualização, o que favorece o diálogo com a cultura local e as especificidades de cada região.

Por fim, percebe-se que, desde a infância, as mulheres da pesca interagem com os diferentes tipos de educação, dentre elas, destaca-se a *informal* que está presente de maneira sólida e vigorosa nas comunidades pesqueiras, buscando assim, garantir “a reprodução social

do grupo como um todo” (WOORTMANN, 1992, p. 1), como exemplo, a continuidade no ensinamento dos saberes aprendidos em suas famílias ao longo de suas vidas.

## 2.2 Educação e Pesca Artesanal entre as mulheres

Ao falar sobre a pesca artesanal no Brasil, destaca-se a relevância em aspectos culturais e econômicos desta atividade, e sua existência anterior à chegada dos portugueses ao país, sendo esta atividade realizada pelos índios como forma de subsistência. Um fator que atesta a importância desta atividade de pesca na região é a existência de inúmeros sambaquis, “depósitos de conchas encontrados em sítios arqueológicos ao longo do litoral” (DIEGUES, 1999, p. 361).

Da mesma forma, a atividade pesqueira deu origem a diversas culturas litorâneas tais como

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

Sobre a pesca artesanal no Brasil, historicamente, esta atividade era tida como pequena produção, alcançando, a partir do início do século XX, a escala comercial em algumas regiões brasileiras, como a pesca de sardinha realizada com grandes redes de cerco chamadas de traina, dando origem mais tarde ao termo traineiras para essas embarcações introduzidas pelos portugueses e espanhóis. A pesca de sardinha em grande escala deu origem também às primeiras indústrias de salga e secagem, no Rio de Janeiro e em Santos (DIEGUES, 1999).

Por meio de incentivos da então recém-criada Superintendência do Desenvolvimento da Pesca (SUDEPE)<sup>18</sup>, o início da década de 60 acarreta a criação de uma indústria pesqueira por parte do governo brasileiro. Nesse contexto, passa a existir um proletariado ligado à pesca e ao beneficiamento do pescado.

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

---

<sup>18</sup> Superintendência do Desenvolvimento da Pesca.

baseada no modelo de companhia própria da pesca ibérica, de onde também se trouxe as “colônias de pescadores”, modelo de organização dos pescadores introduzido por volta de 1922 e semelhante às guildas espanholas. (DIEGUES, 1999, p. 362-363).

A pesca industrial/empresarial teve seu auge na década de 1970. Já os anos 1980 acarretaram uma crise no setor decorrente da “rápida sobrepesca dos bancos de camarão e algumas espécies de peixes, além da recessão econômica” (DIEGUES, 1999, p. 363). Essa crise ocasionou o fechamento de inúmeras indústrias pesqueiras. A pescaria de grande porte ainda hoje ocasiona certos conflitos entre os pescadores justamente devido à sobrepesca, que, ocasiona diminuição do pescado.

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

No Brasil a atividade de pesca em alto mar possui suas hierarquias e meios de funcionamento que definem também uma hierarquia de saberes. De acordo com Mota e Colaço (2018), *companha* é o nome dado ao grupo de pescadores, geralmente composta por três camaradas que integram uma pescaria, a saber: mestre, contramestre e ajudante. Em meio a esses grupos são definidas as relações entre pescadores, assim como suas identidades.

O mais especializado na companhia é o mestre, que muitas vezes também é o dono do barco, não sendo isso regra geral. Na hierarquia dos saberes, é ele quem detém mais conhecimento sobre a técnica e prática da pescaria. O contramestre o substitui em eventuais situações. O ajudante, por sua vez, trabalha mais fora do barco, na manutenção da rede. Como explica um pescador, “o camarada que cumpre a função de ajudante pesca muito de linha na época da garoupa na Praia do Sino complementando a pesca da companhia”. O ajudante poucas vezes é acionado a trabalhar “embarcado”, ou seja, dentro da canoa, por ser esta uma atividade de alto risco e demandar um profundo conhecimento sobre a técnica na pesca. (MOTA; COLAÇO, 2018, p. 12).

De acordo com a Lei 11.959, de 29 de junho de 2009, que dispõe da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável da Aquicultura e da Pesca, alto mar consiste em: “XV – alto-mar: a porção de água do mar não incluída na zona econômica exclusiva, no mar territorial ou nas águas interiores e continentais de outro Estado, nem nas águas arquipelágicas de Estado arquipélago” (BRASIL, 2009).

Salienta-se que as mulheres que participam da captura na atividade pesqueira ainda estão pouco inseridas nesse meio hierárquico, participando em grande parte em pescarias que envolvem familiares (homens), ocupando o papel de ajudantes. Com exceções de mulheres que possuem sua própria embarcação para pescas em águas continentais. A respeito, é importante lançar mão de definições que compõem a mesma legislação:

XIII – águas interiores: as baías, lagunas, braços de mar, canais, estuários, portos, angras, enseadas, ecossistemas de manguezais, ainda que a comunicação com o mar seja sazonal, e as águas compreendidas entre a costa e a linha de base reta, ressalvado o disposto em acordos e tratados de que o Brasil seja parte;

XIV – águas continentais: os rios, bacias, ribeirões, lagos, lagoas, açudes ou quaisquer depósitos de água não marinha, naturais ou artificiais, e os canais que não tenham ligação com o mar. (BRASIL, 2009).

Ainda de acordo com a Lei de Pesca em questão, em seu Art. 2º e parágrafo III, pesca consiste em “toda operação, ação ou ato tendente a extrair, colher, apanhar, apreender ou capturar recursos pesqueiros”. O documento explicita que os recursos pesqueiros são “os animais e os vegetais hidróbios passíveis de exploração, estudo ou pesquisa pela pesca amadora, de subsistência, científica, comercial e pela aquicultura” (BRASIL, 2009).

A definição de Pescador/a de acordo com a Lei supracitada consiste em:

XXI – pescador amador: a pessoa física, brasileira ou estrangeira, que, licenciada pela autoridade competente, pratica a pesca sem fins econômicos;

XXII – pescador profissional: a pessoa física, brasileira ou estrangeira residente no País que, licenciada pelo órgão público competente, exerce a pesca com fins comerciais, atendidos os critérios estabelecidos em legislação específica. (BRASIL, 2009).

Ainda de acordo com a Lei de pesca em questão, para efeito de conhecimento, cabe destacar que as áreas de exercício da atividade pesqueira são, a saber:

X – áreas de exercício da atividade pesqueira: as águas continentais, interiores, o mar territorial, a plataforma continental, a zona econômica exclusiva brasileira, o alto-mar e outras áreas de pesca, conforme acordos e tratados internacionais firmados pelo Brasil, excetuando-se as áreas demarcadas como unidades de conservação da natureza de proteção integral ou como patrimônio histórico e aquelas definidas como áreas de exclusão para a segurança nacional e para o tráfego aquaviário. (BRASIL, 2009).

As/os pescadoras/es artesanais estão inseridas/os no grupo intitulado como Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs). De acordo com a política que envolve esse grupo, são definidos como:

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovação e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, 2007).

A Secretaria Especial do Desenvolvimento Social destaca os grupos que se inserem nesta nomenclatura, a saber: “entre os PCTs do Brasil, estão os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os **pescadores artesanais**, os pomeranos, entre outros” (BRASIL, 2007, negrito nosso).

Alves e Tiriba (2018) partem do princípio de que o trabalho de produção da vida social é em si educativo. Discorrem a respeito da hegemonia do capital sobre os modos de vida das comunidades tradicionais, que podem ser considerados como culturas emergentes ou culturas residuais, isso se dá para que esse modo de vida não seja considerado arcaico ou atrasado e para que não seja romantizado, podendo ser alternativo ou opositor à hegemonia capitalista. Buscam, portanto, compreender como se dão as relações econômico-culturais “que tecem os fios da produção da existência humana, no intercâmbio com outros seres da natureza” (ALVES; TIRIBA, 2018, p. 140).

Segato (2012), relata uma experiência vivida na prática como antropóloga, um trabalho realizado em uma comunidade indígenas e suas lutas por direito e autonomia. A autora, nessa obra, entende a noção de *povo*

[...] enquanto vetor histórico, enquanto agente coletivo de um projeto histórico, que se percebe como proveniente de um passado comum e construindo um futuro também comum, através de uma trama interna que não dispensa o conflito de interesse e o antagonismo das sensibilidades éticas e posturas políticas, mas que compartilha uma história. (SEGATO, 2012, p. 111 - 112).

Sobre aspectos culturais que envolvem a pesca artesanal no Brasil, é importante mencionar a constituição dos nomes dados as embarcações. Este aspecto é carregado de pertencimento e características locais que se diferencia de região para região, tais como a religiosidade, nomes de parentescos, lugar social do (a) proprietário (a). Cabe destacar que a



atividade de pesca, de modo geral, envolve não só os meios de produção da pescaria como também consiste em um importante espaço de sociabilidade entre moradores locais (MOTA; COLAÇO, 2018).

Dessa forma, compreende-se a importância da atividade pesqueira não só como constituinte de fonte de renda e sustento de muitas famílias nas comunidades de pesca, mas também como uma espécie de laço cultural e social que proporciona interação entre os conterrâneos, entre um povo que compartilha uma história, que compartilha um espaço onde diversos esquemas simbólicos estão presentes de acordo com os muitos atores que compõe esse meio.

Nos lugares de venda, peixarias ou na praia, prevalecem diferentes registros e esquemas simbólicos que organizam as relações econômicas as quais envolvem pescadores, donos de peixaria, veranistas, etc. A praia é o lugar no qual convivem diferentes perspectivas e expectativas a respeito dos usos e apropriações de seus mundos, regulada por lógicas econômicas nas quais a economia política da sociedade contra o estado se associa com o princípio do Estado contra a sociedade. (MOTA; COLAÇO, 2018, p. 14).

Ao discorrer sobre a questão feminina na pesca artesanal, afirma-se a existência de inúmeras atividades dentro da cadeia produtiva, estando as mulheres inseridas em diversas dessas atividades. Entretanto, ainda há questões que contribuem para a invisibilidade da mulher neste setor, como exemplo, as relações de gênero existentes na pesca (HELLEBRANDT, 2017).

Em seus estudos, Hellebrandt (2017) relata que o conceito de atividade pesqueira artesanal, de acordo com a Lei de Pesca, é compreendido no Art. 4º da seguinte maneira: “os trabalhos de confecção e de reparos de artes e petrechos de pesca, os reparos realizados em embarcações de pequeno porte e o processamento do produto da pesca artesanal” (BRASIL, 2009). Desse modo, é possível perceber a participação das mulheres na cadeia produtiva, uma vez que também participam das atividades anteriores e posteriores à captura do pescado, atividades estas que possuem menor prestígio entre o setor pesqueiro.

O processamento do pescado, etapa da cadeia produtiva da pesca artesanal na qual grande parte das mulheres estão inseridas consiste, de acordo com a Lei 11.959, parágrafo XI – na fase da atividade pesqueira destinada ao aproveitamento do pescado e de seus derivados, provenientes da pesca e da aquicultura.

Em caráter de complementação da argumentação deste estudo, ao buscar pela Lei 11.959, de 29 de junho de 2009, uma busca rápida no “Ctrl + F” na página da Lei em questão<sup>19</sup>,

---

<sup>19</sup> Vide o site: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/111959.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111959.htm).

não indicou nenhum item com as seguintes palavras buscadas: “Mulheres; Mulher; mulheres; mulher; Pescadoras; Pescadora; pescadoras; pescadora; Marisqueiras; Marisqueira; marisqueiras; marisqueira”, nomenclaturas normalmente utilizadas pelas mulheres trabalhadoras da pesca. Isto é apenas o fio condutor que sai da legislação teórica para a invisibilização do trabalho feminino na prática, pois, por mais que a Lei tenha abarcado atividades nas quais as mulheres estão inseridas em grande parte dentro da cadeia produtiva da pesca artesanal, ainda há resistência por parte do poder público para sua efetivação no que tange ao acesso das mulheres à documentação pesqueira.

Ao abordar a questão da pesca artesanal articulada à educação como política social destaca-se uma escassez de estudos acadêmicos. Em busca de artigos científicos no Google Acadêmico, em 03 de março de 2021, surgem apenas 8 trabalhos possíveis de acesso, como pode se observar na Tabela 1:

Tabela 1 - Busca por estudos acadêmicos no Google Acadêmico acerca do tema da pesca artesanal articulada a educação

TEMAS ENCONTRADOS ↓	Nº
Caracterização de comunidades de pesca artesanal do estado do Rio Grande do Sul, incluindo a escolarização.	1
Impacto ambiental, trabalho e saúde de pescadores artesanais, tendo como foco a educação popular.	1
Trabalho, educação e movimento social, fazendo uma análise sobre o saber e a atuação política dos pescadores afiliados à colônia de pescadores artesanais z-16 de Cameté-PA.	1
Ação dos movimentos sociais e organizações sindicais do campo na seguridade do direito à educação para populações que vivem no meio rural, “apresentando referências para análise de políticas de educação superior”.	1
Qualificação profissional de pescadores artesanais das margens do estuário da Lagoa dos Patos – RS.	1
Educação Ambiental política no RS.	2
Território das águas como espaço de educação não formal. e um terceiro sobre os povos ribeirinhos na Amazônia.	1
Total	8

Fonte: elaboração da autora.

Já no Catálogo de Teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, p. 27), surgiu um raso quantitativo de trabalhos relacionados especificamente a educação ambiental.

O estudo de Lemos (2016) aponta para a educação sendo “reconhecida como aquela que propicia as condições básicas para que o indivíduo possa participar da vida social e do mundo do trabalho, constituindo-se, por conseguinte, em direito social”. No entanto, grande parte das mulheres trabalhadoras na cadeia produtiva da pesca não concluiu a escolarização básica, recorrendo a outros tipos de formação, como exemplo, os cursos de curta ou longa duração, outro ponto de caracterização da educação não formal, que possibilitará diversificadas vias de acesso a recursos financeiros para complementação de renda.

Nesse sentido, de acordo com dados de escolaridade das comunidades pesqueiras observados do banco de dados do PEA-Pescarte foi possível observar a existência de um baixo índice de escolarização deste grupo social como um todo (PEA-PESCARTE, 2016). Nacionalmente, Altoé (2017), se baseando em informações da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, no que tange à educação formal, as mulheres eram mais escolarizadas que os homens. Em 2003 “chegaram a 6,3 anos de estudo enquanto os homens a 6,2” (ALTOÉ, 2017, p. 36).

Contudo, este mesmo autor discorre sobre os chamados nichos profissionais femininos existente em todo Brasil, apesar da escolaridade mais elevada em relação aos homens. Tais nichos profissionais femininos são caracterizados por análises feitas sobre as áreas do ensino superior em que se encontram as/os jovens no Brasil, e essa distinção se dá devido aos preconceitos de gênero que são reproduzidos no ambiente escolar (ALTOÉ, 2017).

Sabe-se que a igualdade de gênero está longe de ser alcançada na prática, porém, de acordo com os estudos de Alves (2016), o Brasil é conhecido por ter uma legislação avançada no que tange ao assunto de gênero e direito das mulheres. Apesar da dificuldade ainda enfrentada pelas mulheres em diversos setores neste quesito, “as mulheres avançaram muito e até superaram os homens em algumas áreas, como na educação e na proteção social” (ALVES, 2016, p. 631).

Assim sendo, ainda de acordo com esse autor, as mulheres possuem um histórico de luta e superação, pois nos primeiros 450 anos da história do Brasil, o maior contingente da população analfabeta era constituído por mulheres. Hoje, elas ultrapassam os homens em todos os níveis educacionais, inclusive nos níveis de mestrado e doutorado, onde cerca de 60% em titulações de grau universitário pertence às mulheres.

Entretanto, ainda há necessidade de ação nessa busca por conquistas, pois por outro lado, Alves (2016) também diz que:

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

Compreende-se então que ainda que as mulheres estejam no topo no que tange à educação formal em todos os seus níveis de escolaridade e titulação, o mercado de trabalho, devido às discriminações de gênero, continua se apresentando de forma cruel para as mulheres, ainda que os níveis de desigualdade venham diminuindo nos últimos tempos. Este fator é contribuinte para que as mulheres continuem apresentando maiores taxas de informalidade e uma menor participação no mercado de trabalho, além de receberem salários mais baixos em relação aos homens.

Nesse sentido, Faria (2014) discorre sobre a existência de espaços ditos como femininos, a saber, a escola e a casa. Tais espaços revelam um discurso opressor por parte das mulheres em suas mais diversas subjetividades, sejam como mães ou como professoras. Este fator é revelado quando a submissão feminina é levada às salas de aula e, reproduzidas pelas próprias mulheres. Para esta autora, “há oprimidas que oprimem” e esse processo só irá mudar se os agentes educacionais se posicionarem como sujeitos históricos, principalmente a professora, “desvelando as condições simbólicas e imaginárias que as produzem em cada sociedade” (FARIA, 2014, p. 23).

Os estudos de gênero e do campo da história da educação assim como de suas memórias pessoais ou coletivas, assinalam que a opressão e alienação feminina vêm contribuindo, muitas vezes, para o papel reprodutor da escola. Desta forma, a submissão feminina, muitas vezes, é levada às salas de aula. (FARIA, 2014, p. 24).

Por fim, é notória a importância da atividade de pesca artesanal no Brasil desde seus primórdios, assim como a participação feminina nesta atividade em todos os âmbitos que a envolve para o pleno funcionamento da cadeia produtiva em questão, assim como para

manutenção da cultura das mais diversas regiões do país, incluindo a área de estudo a que se dirige este trabalho.

A próxima seção aborda os resultados obtidos no que tange à educação de mulheres inseridas na atividade de pesca em sete municípios do litoral Norte Fluminense e Baixadas Litorâneas, caracterizando cada tipo de educação em articulação com a vida das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal.

### **CAPÍTULO III – AS MULHERES TRABALHADORAS DA PESCA ARTESANAL**

Nesta seção serão apresentados os resultados obtidos a partir das informações coletadas no grande Banco de dados do Projeto Mulheres na Pesca, coletados por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com 129 mulheres inseridas na atividade de pesca artesanal nos sete municípios de amplitude do Projeto. Apresenta-se primeiramente o Lócus da Pesquisa, contendo informações básicas sobre a área de estudo, seguido dos aspectos metodológicos utilizados.

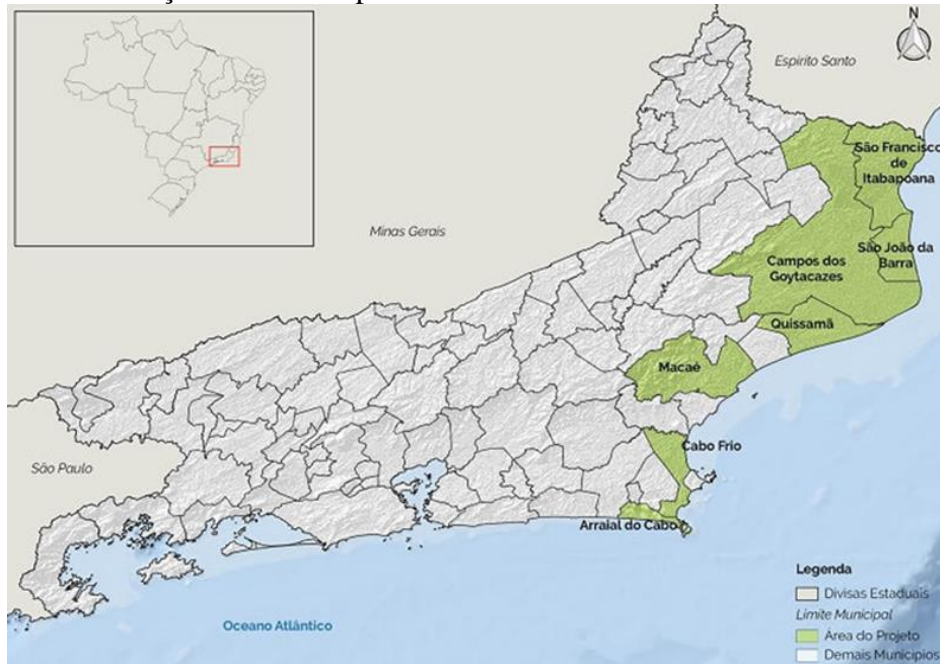
Busca-se apresentar em seguida, dentro das sessões educação formal, não-formal e informal, a vida e trajetória das trabalhadoras da pesca e suas lidas diárias, sua escolaridade e seu processo de organização social.

#### **3.1. Lócus da Pesquisa: os municípios e as comunidades pesqueiras**

Esta breve seção tem como objetivo uma sucinta caracterização dos sete (7) municípios trabalhados nesta pesquisa, representados na figura 1, localizados nas mesorregiões do Norte Fluminense e das Baixadas Litorâneas do Estado do Rio de Janeiro. Nesses municípios, foram selecionadas vinte e sete (27) comunidades de pesca que apresentam grande incidência dessa atividade. São eles: São Francisco de Itabapoana; São João da Barra; Campos dos Goytacazes; Quissamã; Macaé; Cabo Frio e Arraial do Cabo. Estes consistem em parte dos municípios que compõe a Bacia de Campos.

Tais municípios foram selecionados pelo Projeto Mulheres na Pesca com base na área já trabalhada pelo PEA-Pescarte. Essa escolha se deu por parte do Pescarte devido à presença de empreendimentos de exploração de petróleo por parte da Petrobras na Bacia de Campos e sua interferência direta na atividade pesqueira.

Figura 1 – Localização dos municípios estudados no estado do Rio de Janeiro e no Brasil.



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

Cada município acima apresentado possui suas particularidades no que tange à atividade pesqueira, aos aspectos culturais e aos conhecimentos tradicionais, que serão apresentados no decorrer deste capítulo, por serem parte dos resultados. De modo geral, os municípios como um todo possuem grande diversidade e riqueza natural. A pesca ocorre em lagoas, rios, mares e há atividades culturais com aproveitamento integral do pescado, desde a confecção de biojóias à hambúrgueres e demais quitutes pelas mulheres. Há também confecções de artes de pesca específicas e diversos modos de se enxergar tal atividade, diversos sentimentos de pertencimento para com a atividade pesqueira herdada e para com a região de pesca.

Dessa forma, com o intuito de caracterizar e provocar maior familiaridade, gerando maior conhecimento sobre a área estudada, a tabela 2 apresenta aspectos sociodemográficos, populacionais de maneira geral, com o quantitativo populacional e o PIB de acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010):

Tabela 2 - Informações populacionais e econômicas.

<b>Municípios</b>	<b>População</b>	<b>PIB per capita [2018]</b>
São Francisco de Itabapoana	41.354	24.249,19
São João da Barra	32.747	199.339,81
Campos dos Goytacazes	463.731	64.186,76
Quissamã	20.242	101.931,44
Macaé	206.728	61.223,07
Cabo Frio	186.227	49.297,56
Arraial do Cabo	27.715	42.927,02

Fonte: Elaboração da autora com base no Censo do IBGE (2010).

Os dados apresentados no quadro 1 demonstram que o município mais populoso é, a saber: Campos dos Goytacazes. Quissamã configura o município menos populoso entre as áreas de estudo, mas faz jus a uma das maiores somas do produto interno bruto (PIBs) apresentados (R\$101.931,44), ficando atrás apenas de São João da Barra, um dos municípios menos populosos (depois de Quissamã e Arraial do Cabo), com um PIB de R\$199.339,81. Já Cabo Frio, 3º mais populoso de acordo com o quadro 1, apresenta um dos PIBs mais inferiores (R\$49.297,56).

A seguir, o quadro 1 apresenta as comunidades pesqueiras estudadas nesta pesquisa e visitadas pelo Projeto Mulheres na Pesca em cada município, tendo em vista a intensidade da atividade de pesca em cada uma delas:



Quadro 1 - Comunidades Pesqueiras visitadas

<b>Municípios</b>	<b>Comunidades de Pesca</b>
São Francisco de Itabapoana	Lagoa Feia; Barra de Itabapoana; Guaxindiba; Quilombo da Barrinha/Manguinhos; Guargáú
São João da Barra	Atafona e Barra do Açu
Campos dos Goytacazes	Mundéus; Parque Prazeres; Coroa Grande; Barra de Conceição (Barra de Ururaí); São Benedito; Ponta Grossa dos Fidalgos; Farol de São Thomé
Quissamã	Barra do Furado e Beira de Lagoa
Macaé	Barra de Macaé
Cabo Frio	Tamoios; Chavão; Ponta do Ambrósio; Praia do Siqueira; Gamboa; Passagem (Canto do Forte)
Arraial do Cabo	Praia dos Anjos; Praia Grande; Prainha; Figueira (Monte Alto)

Fonte: Elaboração da autora com base na Cartografia do Projeto Mulheres na Pesca.

As vinte e sete (27) comunidades supracitadas consistem em comunidades pesqueiras de maior incidência da atividade em questão, nos 7 municípios estudados pelo Projeto Mulheres na Pesca. Os municípios em que constam maior número de comunidades são, a saber: Campos dos Goytacazes, com sete (7) comunidades, seguido de Cabo Frio (6) e São Francisco de Itabapoana (5). Além disso, o fator que justifica a maior quantidade de entrevistas realizadas do município de Campos é o seu extenso território.

Em caráter de contextualização, cabe ressaltar que o Projeto Mulheres na Pesca teve como objetivo georreferenciar os conflitos socioambientais identificados sob a ótica feminina nas comunidades pesqueiras estudadas e elaborar uma cartografia de tais conflitos, exposta no site do projeto<sup>20</sup>. Constatou-se, portanto, que tais comunidades pesqueiras vêm sendo alteradas aos poucos pelos grandes empreendimentos do setor petrolífero em geral e grandes empresas, assim como outras possuem como preocupação o turismo exacerbado. Todos esses fatores ocasionam demasiada preocupação para as comunidades, pois interferem diretamente no equilíbrio do ecossistema de cada região.

Por fim, inicia-se abaixo a seção que abordará os aspectos metodológicos da pesquisa, os passos alcançados e os percursos para a conclusão deste trabalho.

<sup>20</sup> Para maiores informações, vide o site: [www.mulheresnapesca.uenf.br](http://www.mulheresnapesca.uenf.br).

### 3.2. Metodologia

*“A pesquisa é a atividade nuclear da Ciência. Ela possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar. A pesquisa é um processo permanentemente inacabado. Processa-se por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo-nos subsídios para uma intervenção no real” (SILVEIRA E CÓRDOVA, 2009, p. 31).*

A epígrafe supracitada remete à atividade de pesquisa como sendo a atividade nuclear da ciência, sendo esta um processo constante e inacabado sujeito sempre a modificações, consta-se que a pesquisa é o primeiro passo no início do fazer ciência, provocando a interação com o meio e a aproximação da realidade que se quer investigar, é possível descobrir e intervir. Nesse sentido, este estudo de cunho metodológico qualitativo descritivo, está dividido em três capítulos I, II e III, a saber: Capítulo I – As Relações De Gênero Na Cadeia Produtiva Da Pesca Artesanal; Capítulo II – Educação E Pesca Artesanal; Capítulo III – As Mulheres Trabalhadoras Da Pesca Artesanal.

Como adiantado na introdução do trabalho, a pesquisa em questão é um desdobramento do Projeto Mulheres na Pesca, ao qual esta autora esteve inserida como bolsista de iniciação científica no período da graduação em Licenciatura em Pedagogia (UENF) e teve atuação direta nos municípios de São João da Barra e Arraial do Cabo.

Nesta sessão, abordaremos tanto a coleta de informações que hoje compõe o banco de dados, assim como os procedimentos adotados para a atual pesquisa, realizada integralmente durante o período da Pandemia de covid-19.

Para a coleta dos dados, foi realizada por esta autora, junto à equipe do Projeto Mulheres na Pesca, uma etapa exploratória ao final do ano de 2017 (primeiro ano de vigência do Projeto). Posteriormente, foi elaborado um roteiro semiestruturado<sup>21</sup> para a realização de 144 entrevistas semiestruturadas junto às mulheres das comunidades pesqueiras estudadas entre o período de junho a outubro de 2018 (etapa na qual ocorreu o levantamento de dados para este estudo).

A última etapa de campo realizada pelo Projeto durante sua vigência consistiu em produção de material audiovisual. Esta etapa ocorreu entre os meses de fevereiro a junho de 2019, tendo o Projeto Mulheres na Pesca se findou formalmente no ano de 2020. Por fim, as reuniões de devolutivas, nas quais os dados coletados e processados foram apresentados e discutidos em cada uma das comunidades pesquisadas. Consta-se que, neste trabalho, a entrevista é considerada um instrumento por excelência da investigação social, sendo

---

<sup>21</sup> Vide anexo.

considerada um grande instrumento de trabalho no vasto campo das ciências sociais (MARCONI; LAKATOS, 2003). A realização das etapas posteriores às entrevistas semiestruturadas foram realizadas ainda no bojo do projeto em questão durante seu período de vigência, a saber: transcrições e sistematização dos dados.

Diante disso, o método para a realização deste estudo consiste nas pesquisas de caráter documental e bibliográfico. Este último, vigente em processo permanente durante todo tempo de estudo. A pesquisa foi realizada por meio dos dados educacionais coletados no bojo do grande banco de dados qualitativo do Projeto Mulheres na Pesca. Cabe ressaltar que as análises foram guiadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo que possui “finalidade de descrever, sistematicamente, o conteúdo das comunicações” (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 130).

Diante disso, os questionamentos centrais da pesquisa serão abordados a seguir no quadro 2:

*Quadro 2 - Questionamentos centrais da pesquisa.*

<b>Educação Formal</b>	<b>Educação Não Formal</b>	<b>Educação Informal</b>
De que modo a divisão sexual do trabalho e as múltiplas tarefas desempenhadas pelas mulheres influenciam na permanência escolar e no grau de escolaridade?	Até que ponto o processo de organização social das mulheres facilita a subversão das relações de gênero que afetam as condições de trabalho na pesca e o retorno à escola?	Quais saberes existentes nas comunidades tradicionais e relacionados ao universo pesqueiro as mulheres acumulam ao longo de seu trabalho na cadeia produtiva da pesca artesanal?

Fonte: Elaboração da autora.

Para responder aos questionamentos apontados, a presente pesquisa articula abordagens de diferentes campos do saber, motivada pelo campo interdisciplinar das Políticas Sociais, por meio da perspectiva qualitativa. Minayo (2012) em seus estudos entende que o principal verbo da análise qualitativa é compreender e exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, levando em conta a singularidade e subjetividade do indivíduo sem esquecer que tal singularidade faz parte de um viver total.

O verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso **levar em conta a singularidade do indivíduo,**

**porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total.** Mas também é preciso saber que **a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere.** Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. (MINAYO, 2012, p. 623, negrito nosso).

Primeiramente, o momento que compõe essa investigação consiste na pesquisa bibliográfica, tendo ocorrido de modo permanente durante toda a preparação deste trabalho, onde pretende-se definir, fundamentar e contextualizar os conceitos de gênero; gênero e pesca; educação (formal, não formal e informal); educação e pesca; cultura (ligados ao processo de reconhecimento profissional e os conhecimentos das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal), articulando-os à ideia de educação nas camadas populares junto a educação popular e a pedagogia social, buscando nas propostas de teóricos da educação que discorrem a cerca desses assuntos, a base para desenvolver este tema.

Esta etapa de pesquisa bibliográfica consiste em “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 25). Para isso, o quadro 4 revela os principais autores acerca do tema que serão abordados nesta pesquisa:

Quadro 3 - Levantamento Bibliográfico com os principais autores acerca dos temas abordados.

Gênero	Scott (1989) Louro (2008) Biroli (2018) Woortmann (1992)
Divisão Sexual do Trabalho	Bourdieu (2017) Perrot (2017) Kergoat (2009) Hirata (2003)
Gênero e Pesca	Alencar (1993) Maneschy (1995) Maneschy (2012) Hellebrandt (2017) Leitão <i>et al.</i> (2019) Martinez e Hellebrandt (2019) Huguenin e Martinez (2021) Souza <i>et al.</i> (2019)
Conceitos de educação formal, educação não formal e educação informal	Gadotti (2005) Gohn (2006) Marques e Freitas (2017) Cascais; Terán (2014)
Educação / Educação e pesca	Lemos (2016) Freire (1981; 1987) Lahire (2008)
Cultura / Saber-Fazer / Conhecimentos tradicionais	Diegues (2019) Certeau (1998; 1995) Colaço (2018) Diegues (1999)
Povos e Comunidades Tradicionais	Claro (2014)

Fonte: Elaboração da autora.

Outra etapa que compõe a realização desta pesquisa consiste na análise e interpretação de dados secundários, provenientes do banco de dados do mencionado Projeto Mulheres na Pesca, do qual esta pesquisa é oriunda. O banco de dados qualitativo é composto de 141 entrevistas semiestruturadas, sendo 12 delas realizadas com informantes-chave dos municípios, incluindo nesse número, mulheres informantes-chave que possuem ligação com a pesca; e 129 entrevistas realizadas com mulheres inseridas na atividade pesqueira nos sete municípios de abrangência nesta pesquisa e ao longo do período de execução do projeto Mulheres na Pesca

(2017-2019) (MARTINEZ, 2020). As 129 entrevistas somadas às entrevistas das mulheres informantes-chave totalizaram 141 entrevistas realizadas.

Todas as 141 entrevistas semiestruturadas que compõem o banco de dados qualitativo do Projeto Mulheres na Pesca passaram na presente pesquisa pelo processo de tratamento e análise dos dados para identificação dos dados educacionais e de vida e rotina das mulheres. Nesse sentido, vale destacar que “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (BODGAN; BIKLEN, 2009, p. 135).

A presente pesquisa não teve o intuito de coletar novos dados, devido ao grande acervo a ser explorado no banco de dados já coletados pela autora junto à equipe do Projeto Mulheres na Pesca, além da problemática que assolou o mundo durante o período de isolamento social, no contexto da pandemia do Coronavírus, o COVID-19, como afirmado anteriormente.

Além desse repositório, que é a fonte priorizada, foram explorados também o banco de dados do Projeto de Educação Ambiental (PEA-PESCARTE), com o intuito de obter características fundamentais a respeito das comunidades pesqueiras estudadas; dados censitários e estatísticos como o Censo do IBGE (2010), caso apresentem dados relevantes e significativos para o trabalho.

O roteiro semiestruturado foi elaborado pela equipe interdisciplinar do Projeto Mulheres na Pesca. Este roteiro compõe um grande quantitativo de perguntas sobre os aspectos socioambientais de maneira geral, tendo como objetivo identificar, sob a ótica feminina, os conflitos socioambientais existentes nas comunidades pesqueiras e como esses conflitos têm afetado a vida e rotina da comunidade como um todo. Por isso, as perguntas são de ampla abrangência temática. Diante disso, consta-se que o tema educação foi abarcado no grande roteiro mencionado, assim como temas que remetem à inserção e vida das mulheres na pesca em geral. Ressalta-se, portanto, que há um pequeno quantitativo de entrevistas em que o tema educacional não fora abordado ou não fora respondido tendo sido o roteiro não contemplado integralmente. Este fator se dá devido ao sentimento de timidez por parte das entrevistadas ou pelo rumo/foco da entrevista em questão durante seu curso.

Esta seção metodológica se finda para dar início em seguida à apresentação dos resultados obtidos no âmbito da educação formal.

### **3.3. As mulheres que atuam na cadeia produtiva da pesca e a educação: Resultados**

Como já adiantado, neste item se apresentam os resultados alcançados no estudo a partir de cada um dos tipos de educação estudados.

#### **3.3.1 O escasso acesso à Educação Formal**

Esta seção aborda aspectos relativos à educação formal, contendo os resultados obtidos na pesquisa durante este estudo, onde serão apresentados os dados de escolaridade das trabalhadoras dos sete municípios analisados de acordo com as entrevistas semiestruturadas realizadas. Para isso, busca-se discorrer sobre o direito à educação e as leis que indicam a obrigatoriedade do ensino.

Diante do que vem sendo discutido sobre a educação formal neste estudo, compreende-se que esta visa o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar propriamente dito, com conteúdo previamente selecionado e determinado por um currículo, com critérios de avaliação e certificação a serem seguidos. Portanto, convém ressaltar que o sistema formal de ensino é capaz de abrir portas para diversas oportunidades àqueles(as) que desejarem, pois possibilita outras opções de trabalho, como mencionado por muitas mulheres da pesca entrevistadas. Entretanto, a oferta escolar nem sempre chegou como deveria nas comunidades de pesca artesanal, ocasionando evasão escolar<sup>22</sup> e analfabetismo aos que desejaram estudar na idade escolar.

Esse é um relato muito comum entre as trabalhadoras da pesca artesanal entrevistadas nesta pesquisa, cujos relatos serão apresentados mais adiante: a dificuldade de chegar até a escola quando crianças, devido à falta de oferta de escola em suas comunidades e de transporte público, tornando necessário seu deslocamento até o centro do município que, muitas vezes, configurava uma enorme distância. Constatou-se também o desejo de estar na escola depois de adultas. Dessa vez, a dificuldade se instalou devido aos casamentos, à família e à rotina de cuidados e tarefas domésticas atreladas à lida na atividade pesqueira, situações em que o cansaço, o desânimo e os anos de suas vidas que se passaram acabaram por vencer até mesmo suas motivações.

---

<sup>22</sup> Por evasão escolar “entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade” (RIFFEL; MALACARNE, 2011, p. 1).

Cabe destacar que muitas das entrevistadas relataram a dificuldade de compreensão do conteúdo programático ao retornarem para escola depois de adultas, o que foi compreendido neste estudo como uma não identificação com o conteúdo abordado e com falta de adaptação do ambiente escolar que se encontra mais próximo das comunidades de pesca artesanal. Sendo a escola definida por Lemos (2016) como provedora de saberes e que proporciona o desenvolvimento dos indivíduos, compete aqui a seguinte reflexão: de que forma essa escola, como uma representante da educação formal, acolhe as(os) habitantes das comunidades de pesca e provê saberes?

Nesse sentido, há ainda quem retorne às carteiras escolares em busca da conclusão da educação básica por meio da oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e não permaneça pela dificuldade de compreensão relacionada à didática de quem promove o saber, e pela distância em que esse ambiente escolar se encontra da realidade vivida nas comunidades de pesca, incluindo os conhecimentos tradicionais e os aspectos culturais próprios dos povos tradicionais.

A seguir, no que tange à educação formal e ao nível de escolaridade das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal entrevistadas, apresentam-se os resultados das informações coletadas e as análises realizadas e descritas nas tabelas abaixo, por município. Para isso, a tabela 3 apresenta o nível de escolaridade das entrevistadas em todos os 7 municípios de abordagem do Projeto Mulheres na Pesca e estudados neste trabalho.



Tabela 3 - Nível de escolaridade das mulheres entrevistadas trabalhadoras da pesca artesanal nos sete (7) municípios estudados.

Ano de escolaridade dos Segmentos da Ed. Básica	Municípios estudados							Total
	SFI	SJB	CG	QUI	MAC	CAB	ARR	
Analfabeta	-	1	3	-	2	-	1	7
1º ano E.F.	-	-	-	-	-	-	-	-
2º ano E.F.	1	-	1	-	-	-	-	2
3º ano E.F.	2	1	2	1	-	-	1	7
4º ano E.F.	1	2	4	-	-	-	-	7
5º ano E.F.	-	1	12	1	1	4	1	20
6º ano E.F.	1	-	4	3	1	2	-	11
7º ano E.F.	1	-	2	-	-	1	1	5
8º ano E.F.	-	1	2	-	-	2	-	5
9º ano E.F.	2	3	5	1	-	1	-	12
E.M. Incompleto	-	-	3	-	-	3	1	7
E.M. Completo	1	6	7	-	1	3	3	21
E.S. Incompleto	-	-	-	-	-	1	3	4
E.S. Completo	-	-	-	-	-	1	2	3
Não foram perguntadas ou não obtivemos resposta	7	-	-	2	5	4	6	24
<b>Total geral</b>								<b>135</b>

Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados qualitativo do Projeto Mulheres na Pesca. Dados de Campos dos Goytacazes (CG) com base no Relatório Anual PIBIC de Nayara Felicíssimo Amaral (2022). As siglas dos municípios foram utilizadas ao longo do Projeto Mulheres na Pesca.

Nesse momento, constata-se que, das respostas obtidas, menos da metade das mulheres entrevistadas em São Francisco de Itabapoana (SFI) cursaram o Ensino Básico até o segundo segmento do Ensino Fundamental (E.F)<sup>23</sup>, a outra parte, cursou o primeiro segmento do Ensino Fundamental<sup>24</sup>, sendo apenas uma (1) delas concluinte da Educação Básica. Portanto, a maior parte das entrevistadas em São Francisco do Itabapoana não concluiu o Ensino Básico no que tange à conclusão do Ensino Médio (E.M.)<sup>25</sup>.

<sup>23</sup> Segundo segmento do ensino fundamental compreende o período do Ensino Fundamental II – 6º a 9º ano (antigas 5ª a 8ª série).

<sup>24</sup> Primeiro segmento do ensino fundamental compreende o período do Ensino Fundamental I – 1º a 5º ano (antigas C.A. a 4ª série).

<sup>25</sup> O ensino médio compreende o período de 1º a 3º ano que finaliza a etapa do Ensino Básico.

Em São João da Barra (SJB) constatou-se que, das quinze (15) mulheres da pesca entrevistadas, a maior parte não concluiu a educação básica, ficando entre o Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, havendo apenas seis (6) delas com o Ensino Médio concluído e uma (1) analfabeta.

Observa-se que no município de Campos dos Goytacazes (CG) trinta e duas (32) mulheres não conseguiram terminar o Ensino Fundamental, três (3) mulheres possuem o Ensino Médio incompleto, sete (7) concluíram o Ensino Médio e três (3) são analfabetas. Sendo assim, é possível constatar o baixo nível de escolaridade do grupo em questão.

Em Quissamã (QUI) foram entrevistadas um total de oito (8) mulheres trabalhadoras da pesca artesanal nas comunidades estudadas. Tais mulheres, assim como as demais entrevistadas, possuem ligação direta com a atividade pesqueira no município. Constatou-se que nenhuma das entrevistadas terminou o Ensino Básico, tendo conclusão entre o I e II segmento do Ensino Fundamental, a maior parte estudou até o 6º ano do Ensino Fundamental; e duas (2) entrevistadas que não foram perguntadas ou não que obtivemos respostas.

No município de Macaé (MAC) foi constatado que das dez (10) mulheres entrevistadas apenas uma (1) delas concluiu o Ensino Médio; sendo duas (2) analfabetas e as demais tendo estudado até o 5º e o 6º ano do Ensino Fundamental.

Em Cabo Frio (CAB) houve um total de vinte e duas (22) mulheres entrevistadas, onde quatro (4) compõem o grupo das não perguntadas ou não respondentes. Das respondentes, duas (2) apresentam perfil de mulheres que chegaram ao nível superior de ensino, uma (1) delas tendo concluído e uma (1) com Ensino Superior incompleto. Das demais entrevistadas, seis (6) concluíram o Ensino Médio e dez (10) ficaram na etapa do Ensino Fundamental I e II, configurando a maior parte delas não concluintes da Educação Básica.

As análises das entrevistas em Arraial do Cabo (ARR) apresentam, a respeito da trajetória escolar das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal, que oito (8) delas possuem a escolarização básica completa. Dessas oito (8), três (3) possuem Ensino Superior Incompleto (6º p. de direito; 6º p. de ciências contábeis e 4º ano<sup>26</sup> de psicologia); duas (2) possuem o Ensino Superior Completo (Letras e Contabilidade). Cinco (5) das dezenove (19) entrevistadas possuem a escolarização básica incompleta. Uma (1) nunca estudou; uma (1) tem a 2ª ou 3ª série como a própria sugeriu (atuais 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I), mas só escreve o próprio nome; uma (1) tem a 6ª série (atual 7º ano do Ensino Fundamental I); uma (1) tem o 2º

---

<sup>26</sup> Nomenclatura utilizada pela entrevistada, não ficando claro se foi 4º período ou se chegou ao 4º ano cursando o ensino superior.

ano do ensino médio; uma (1) tem a 5ª série incompleta (atual 6º ano do Ensino Fundamental I). Para seis (6) das dezenove (19) entrevistadas, não foram feitas perguntas ou não responderam.

Arraial do Cabo tem sua peculiaridade no que tange à existência de Cooperativas relacionadas à pesca artesanal no município. Algo que chama a atenção nas análises realizadas é o fato de que, das oito (8) mulheres que possuem a escolarização básica completa, seis (6) estão inseridas na Cooperativa Mulheres Nativas, cooperativa localizada na Praia Grande. Assim como também quatro (4), das cinco (5) que tiveram contato com o ensino superior.

Outra importante questão observada é o fato desse ser o único município em que as mulheres entrevistadas respondentes configuraram um quantitativo maior das que concluíram a educação em relação as que não concluíram. A justificativa encontrada é o fato de que grande parte das mulheres que estão nessa condição de conclusão da educação básica com ensino superior não era residente de Arraial do Cabo e nem todas descendem de família de pescadores, tendo se inserido nesta atividade depois de adultas por meio das cooperativas. Das dezenove (19) mulheres, seis (6) nasceram e cresceram em outra cidade, logo, não passaram pelas escolas de Arraial do Cabo em sua trajetória educacional. Cinco (5) vieram do Rio de Janeiro (1 delas foi morar em Arraial ainda aos 7 anos de idade) e 1 é natural de Cachoeiro de Itapemirim, tendo residido também no Rio de Janeiro durante 7 anos de sua vida.

De modo geral, é possível perceber entre os resultados acima, que somente no município de Arraial do Cabo/RJ mais da metade das entrevistadas concluíram a educação básica. Em Quissamã nenhuma das entrevistadas concluiu a educação básica e nos demais municípios manteve-se uma média de um maior quantitativo de mulheres atuantes na atividade da pesca artesanal que não concluiu a educação básica, sendo as que concluíram, em grande parte, tendo realizado este processo num retorno à escola anos depois de casada e com família constituída.

Conclui-se que das 135(100%) mulheres entrevistadas, 24(18%) não foram perguntadas ou não responderam sobre a escolarização, restando 111 entrevistadas respondentes. Dessas 111(100%) respondentes, apenas 28(25%) delas concluíram a educação básica, resultando num quantitativo de 83(75%) mulheres que não concluíram a educação básica, o que aqui compreendemos por educação formal, configurando um quantitativo maior de mulheres da pesca artesanal que não concluíram seus estudos.

A idade das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal entrevistadas consiste em: idade mínima: 26 anos e máxima: 80 anos. A maior parte delas está na faixa dos 35 aos 67 anos.

Desse modo, compreende-se que as mulheres de idade mais avançada são as que tiveram menores condições de estudar e de dar continuidade aos seus estudos.

Nas visitas à campo em realização deste estudo, o contato direto com as entrevistadas possibilitou notar especificidades de sua rotina. Em meio esse processo, os relatos de grande parte das mulheres envolvidas no meio pesqueiro demonstraram o desejo de que seus filhos estudem e busquem uma *vida melhor* em outra profissão; outras estão felizes por terem os filhos formados em outras áreas que não dependem da pesca, pois, de acordo com elas, o setor pesqueiro que as cerca compõe um serviço muito duro o qual não possui boas condições de trabalho e direitos trabalhistas garantidos (no caso de grande parte das mulheres) havendo pouca esperança de melhoria, segundo elas.

Os estudos do sociólogo francês Bernard Lahire (2008) em “Sucesso Escolar nos Meios Populares: As razões do improvável”, contribui de maneira significativa para o campo educacional ao discorrer acerca do sucesso escolar nas camadas populares. Para esse autor, há configurações familiares de investimento pedagógico, uma delas é o sacrifício de pai e mãe para dar a educação que não tiveram aos filhos, como exemplo, a oportunidade de concluir os estudos. “Os pais ‘sacrificam’ a vida pelos filhos para que cheguem aonde gostariam de ter chegado ou para que saiam da condição sociofamiliar em que vivem” (LAHIRE, 2008, p. 29).

No mesmo escrito, Lahire (2008) engrandece a importância da observação das particularidades, pois esta é a única maneira de chegar ao universal. Com isso, o autor quer enfatizar a importância de compreender as diferenças secundárias existente entre as famílias populares onde o nível de renda e o nível escolar são demasiadamente análogos, devido às semelhanças nas condições econômicas e culturais.

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

Diante do cenário até aqui apresentado, constata-se que muitos são os fatores contribuintes para o abandono das mulheres da pesca da Educação Formal. São distintas

realidades, contudo, o quadro 4 cita as principais causas contribuintes para o afastamento das salas de aula identificados a partir dos depoimentos.

Quadro 4 - Principais motivos contribuintes para desistência da educação formal – *relatos das entrevistadas*

<b>Principais motivos contribuintes para desistência da educação formal – <i>relatos das entrevistadas</i></b>
<p>→ Divisão sexual do trabalho (fator contribuinte no que tange ao retorno às salas de aula depois de casadas): casamento, ciúmes, múltipla jornada de trabalho);</p> <p>→ Ausência de oferta escolar em suas comunidades;</p> <p>→ Ausência de oferta de transporte público;</p> <p>→ Desestímulos pedagógicos (no que tange à não identificação com o conteúdo proposto e com o ambiente escolar de maneira geral, falta de professores);</p> <p>→ Desestímulos familiares (no que tange à necessidade de trabalhar desde muito jovens para contribuição na renda familiar. Nesse momento, a identificação com a pesca, seus modos de vida e a necessidade falam mais alto, o trabalho trará um retorno a curto prazo).</p>
<b>Relatos das entrevistadas</b>
<p>Oh, minha dificuldade é que chegava, trabalhava até tarde, limpando camarão. [...] quando vinha de pesca [captura] trabalhava [processando o peixe]. Aí tinha que deixar tudo meio caminho andado para ir pra escola seis horas e é aquela correria. Aí tinha janta, tinha filho para deixar pra tomar banho, essas coisas tudinho (A.G.R da S; pescadora, Atafona, SJB).</p>
<p>É... difícil porque as vezes a gente se enrola toda porque a gente fica o dia todinho ali [limpando camarão]. Aí vem filho, às vezes, aí vem marido quando tá em casa, aí vem casa, vem roupa [...] é muita coisa (A.R.B e S.D.G. - Atafona, SJB).</p>
<p>Na verdade, eu saí porque foi aonde eu falei... Eu casei [...] engravidei, aí acabou que eu fui morar com ele, aí foi daí, nunca mais voltei na escola [...] eu até voltei, até Luzia, também, voltou, junto comigo e tudo. Mas era tanto barulho, que era muito adolescente junto (R. R. B. – Barra do Furado, Quissamã).</p>
<p>Não... eu acho que o que eu já sei, já é o suficiente (Z.M.S. - Santa Cruz, Campos dos Goytacazes).</p>
<p>Eu engravidei. Eu preferi seguir minha vida com meu filho e depois voltei. Terminei em 2016. Fiz o ensino médio, tenho técnico em farmácia (A.G.R. - Açú, SJB).</p>
<p>[...] mas ali eu só fiz o supletivo, não aguentei não, minha cabeça não entra, não entra o inglês, o português tá muita coisa diferente, ah... um professor também muito difícil, aí eu desisti. Aí eu falei assim "ai, viver do lar mesmo". Ah, quando tem festa eu trabalho de garçomete e faço salgadinho também quando tá fraco. E agora estou trabalhando com esse senhor, tomando conta dele." (D.S.C.B. - Barra do Açú, SJB).</p>

[em relação ao reingresso] Depois de casada eu tentei, mas meu marido era ciumento e que "mulher nessa idade vai estudar pra quê?" Tinha filho pequeno e então exatamente na hora de eu sair para escola ele saia pra rua pra poder não ficar com as crianças (I.R.L. - Atafona, SJB).
Hoje em dia nem tenho mais cabeça pra voltar a estudar mais (V.A. - Parque Prazeres, CG, Campos dos Goytacazes).
[Sobre um possível retorno] não, nenhuma [vontade de retornar aos estudos] e quanto mais que eu casei com quinze anos também (A.T, Ponta Grossa, CG, Campos dos Goytacazes).
Trabalhei pra ajudar minha mãe, aí minha mãe era alcoólatra né, aí tinha o irmão que::: foi dezessete filhos que minha mãe teve né [...] [começou a trabalhar cedo] Muito cedo. Minha mãe às vezes não ligava muito assim pra gente né, tinha criança pequena dentro de casa, aí eu ficava cuidando dos meus irmãos [...] eu comecei vindo aqui desde a época de M. [nome de uma trabalhadora da pesca], que era o descasco aqui da frente aqui, eu era solteira ainda, o descasque era aqui na frente, aí eu comecei a descascar com a minha irmã que era só o sete barba. (C. P. S. – Ponta do Ambrósio, Cabo Frio).
Então, o ensino há 15 anos atrás realmente era bem precário, muito precário. Hoje desenvolveu mais. Então eles [os professores] vêm até aqui de carro, de ônibus e agora tem como dar um ensino melhor para os nossos filhos. Eu não tive essa oportunidade, né? [...] Porque eu parei de estudar eu estava com 16 anos. E eu voltei há três anos, com 30 anos, mas foi bom, foi bom a experiência boa. [...] Eu terminei o meu oitavo ano que é o nono ano hoje (M.B.M. - Barra do Açu, SJB).
Fui casar nova, pra hoje estar sozinha. Não estudei, devia ter estudado, né? Não estudei, só fui até a quarta (V. L. O. C. M. - Barra de Macaé, Macaé).
Mas agora com essa idade que eu estou eu não vou voltar a estudar nada, desanimei (L.S.M, Ururá, CG, Campos dos Goytacazes).
Se eu te falar você não acredita, vou terminar agora os meus estudos, vou ter que voltar. Antes eu já queria e não podia, porque eu cuidava da minha mãe, minha mãe ficou doente e depois eu tive Ester e aí me limitou bastante, né? Quinta série, mas ninguém diz, tá? (I. V. O. – Gamboa, Cabo Frio).
Eu não tive opção não, tive que parar mesmo para trabalhar e não tinha mais. O colégio era longe, distante. Não tive oportunidade de estudar, a verdade foi essa. A pessoa quer sempre o melhor, né? Eu não queria estar aqui? Eu não queria. Queria estar numa melhor (E. O. A. – Lagoa Feia, São Francisco de Itabapoana).
Quando fui mãe com 17 anos parei de estudar. Quando eu conheci ele [companheiro], eu tinha falta alguma coisa. Voltei a estudar depois que me separei, aí fiz até o primeiro ano do segundo grau depois eu parei. Aí voltei a estudar e consegui chegar até o segundo. Do segundo eu consegui passar para o terceiro e parei, porque mãe solteira a vida é difícil [conseguiu concluir o ensino básico em seguida] (S. B. A. S. - Macaé).
Essas crianças tudo pequena, quatro crianças pequenas, quando eu cheguei aqui, minha filha, não tinha condições não, você já saia para trabalhar, quando chegava em casa era morto de cansado, tinha que limpar peixe, três horas da tarde, olha só como a minha situação foi braba, eu saia entrava

na lagoa ia pescar, quando era sete horas saia da lagoa ia capinar na roça, entendeu? [...] eles [filhos] iam para o colégio quando eles chegavam que as vezes adiantavam alguma coisa pra gente, a gente chegava morrendo de fome três horas da tarde, aí quando chegava eu tinha de fazer alguma coisa, limpar o peixe porque a gente levava gelo, deixava no isopor e quando chegava em casa tinha que limpar o peixe (G. A. R. - Quissamã).

Faltando um mês mais ou menos para terminar a 6ª série, não concluí, cheguei aqui, estudei um pouquinho, mas também não consegui, uma barulhada, botaram jovem junto com a gente, chegou ter aula á noite aqui (L. S. P. - Barra do Furado, Quissamã).

Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do Projeto Mulheres na Pesca.

Observa-se em um dos depoimentos acima a representação do querer retornar aos bancos escolares e se deparar, as mulheres da pesca que possuem tantas responsabilidades, com a convivência com os jovens, fato que as incomodava devido à questão comportamental discrepante, como fica claro no depoimento. Isso se deve ao fenômeno denominado “*juvenilização da EJA*” (Educação de Jovens e Adultos) que, segundo Lódi (2019), consiste no rejuvenescimento do público dessa modalidade da Educação Básica, a EJA. Este fenômeno ocorre devido à intensa migração de jovens de cada vez menos idade do ensino regular para a modalidade EJA.

Constata-se que a EJA vem sofrendo um processo de renovação de seu público, fator que se inicia na década de 1990, onde essa modalidade da educação básica dirigia-se a pessoas adultas e idosas, sendo este seu principal público (LÓDI, 2019). Um motivo para este fator e que se aproxima com a realidade neste estudo é mencionado pelo autor:

[...] a juvenilização pode ser considerada um dos efeitos da sociedade capitalista, na qual os(as) jovens, sobretudo das classes populares necessitam ingressar no mercado de trabalho a fim de contribuir com a subsistência familiar e, por esse motivo, buscam os cursos noturnos da EJA com o intuito de conciliar trabalho e estudo e obterem a certificação requerida para ocuparem melhores posições no mercado de trabalho. (LÓDI, 2019, p. 26).

Constata-se que os jovens buscam a EJA como uma possibilidade de dar continuidade aos estudos visto que não se identificam com o ensino ofertado às crianças, adolescentes e jovens junto à necessidade de trabalho para contribuir com o sustento da casa. Para Haddad e Di Pierro (2000), tal processo também tem como fator contribuinte a situação dos jovens indisciplinados que não obtiveram sucesso no ensino regular, devido à não adaptação. Esses jovens são considerados “alunos-problemas” que carregam consigo esse estigma e, devido a

sua provável rebeldia, são remanejados para a EJA, atribuindo a esta modalidade “o caráter de aceleração e recuperação” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127).

Essa mudança de cenário no que tange à juvenilização da EJA, abre possibilidade para esses novos jovens que se achegam, porém, pode ser motivo de abandono para aqueles(as) que decidem retornar às salas de aula, como é o caso aqui estudado das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal, não sendo este o principal fator de seu afastamento.

Cabe destacar que antes mesmo da criação da EJA, já existia no Brasil

**uma educação para adultos com caráter compensatório** a fim de combater o analfabetismo, principalmente nas áreas rurais. No final da década de 1950, Paulo Freire traz um novo conceito de educação de adultos com uma proposta libertadora, tornando-se um marco da educação de jovens e adultos no Brasil. A concepção freiriana prevaleceu sobre a funcionalista no período do regime militar, e com a redemocratização, o Método Paulo Freire foi amplamente difundido no Brasil e no exterior. (FREITAS *et al.*, 2016, p. 1-2, negrito nosso).

Sendo assim, “A EJA como política pública, existe desde 1940 tendo com público alvo adultos e idosos, entretanto nos dias atuais esse público se modificou, pois cada vez mais jovens estão se matriculando nessa modalidade de ensino” (FREITAS *et al.*, 2016, p. 4). Na prática, porém, essa política ainda não chegava a todas as comunidades do em território nacional.

A partir da década de 2000, o fenômeno de juvenização da EJA obteve um crescimento significativo, não deixou de ser para as *mulheres entrevistadas*, um fator contribuinte para o abandono dessa modalidade da educação básica devido ao fato de terem que conviver com jovens que não necessariamente tinham as obrigações e a premência pelo tempo como elas tinham (FREITAS *et al.*, 2016).

O referido fenômeno não consiste no principal fator de afastamento de mulheres entrevistadas da EJA, como também não é intenção culpar os jovens que estão fazendo parte desta modalidade de ensino. Dentre a heterogeneidade atual existente na EJA, é possível trabalhar o diálogo, havendo troca e aprendizado entre as gerações frequentadoras.

No mais, os relatos acima demonstram, em grande parte, que o casamento e as múltiplas tarefas desempenhadas pelas mulheres da pesca com a vida de casadas, além do ciúme excessivo de seus maridos ao saírem para escola são os maiores contribuintes para a desistência das salas de aula quando decidem retornar os estudos com a EJA depois de adultas. Quando mais novas, o acesso à educação lhes foi negado em muitas comunidades pesqueiras, onde não houve oferta educacional ou oferta de transporte para que pudessem, com tranquilidade, buscar esse estudo fora.



Esses fatores somados à necessidade de trabalho para sua contribuição na renda familiar e a falta de interesse dos responsáveis em incentivar uma vida nos estudos devido ao último fator, representam a baixa escolaridade das mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal nos municípios estudados. Em outros casos, há também o princípio de alfabetização de muitas mulheres da pesca por parte de seus filhos e filhas que cursam a educação básica.

Tantos fatores que levaram as mulheres da pesca a caminhos distantes das salas de aula, levam-nos a refletir sobre questões legais de acesso à educação formal, como o direito à educação, que consiste em um requisito cidadão para acesso aos demais bens e serviços existentes em uma sociedade democrática. Porém, mais do que a pessoa estar obrigatoriamente matriculada em uma escola, é preciso que seja promovido de fato o aprendizado dentro do ambiente escolar (GADOTTI, 2005). Unido ao pensamento de Paulo Freire, uma educação de qualidade oferece ao educando a possibilidade da leitura de mundo, criando oportunidade de compreensão da realidade ao redor, uma educação dotada de criticidade e que busca a autonomia.

Diante do contexto supracitado, cabe ressaltar o aspecto de obrigatoriedade de ensino e direito à educação previstos por lei que, na prática, demorou a chegar para todos os cidadãos brasileiros, principalmente àqueles cuja moradia se fazia distante dos centros urbanos, como o caso dos povos tradicionais e habitantes das comunidades de pesca artesanal. Dessa forma, aborda-se abaixo uma pequena análise sobre determinados aspectos cruciais à luz da legislação constitucional brasileira no que tange às questões educacionais.

Em caráter de contextualização, compreende-se Política Pública como uma ação governamental que tem como objetivo promover mudanças a partir de programas e ações que proporcionem, com eficiência, eficácia e efetividade, a promoção do bem público (SOUZA, 2006). No âmbito das políticas públicas, a eficiência, eficácia e efetividade ocorrem nas experiências avaliativas de programas do governo. “Sulbrandt (1993) agrupa as experiências avaliativas de programas em três metodologias básicas: a) avaliação de metas (eficácia); b) avaliação de impacto (efetividade); e c) avaliação do processo (eficiência)” (SANO; MONTENEGRO FILHO, 2013, p. 39).

Em meio às políticas públicas, as políticas educacionais interessam de modo particular nesta pesquisa, sendo compreendidas como “uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado” (HÖFLING, 2001, p. 30-31).

A Constituição Federal Brasileira de 1967 nasce em meio ao contexto de Ditadura Civil Militar no Brasil. Esta não contempla em seção exclusiva o tema educação em sua composição.

No entanto, constituiu uma diretriz voltada para o amparo da construção das leis educacionais e define em seu art. 168, que a “educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967).

Assegura os seguintes princípios e normas:

O ensino primário somente será ministrado na língua nacional; O ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais; O ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior; O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio; O provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial; é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL, 1967).

A Lei n. 5.692/1971 foi publicada nesse mesmo período, configurando-se um marco histórico para a educação brasileira, tendo nascido como uma reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. Essa conquista contribuiu para a democratização do acesso ao chamado antigo Ginásio, implantando uma nova proposta para o ensino primário e secundário. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, organizava o ensino em primário de quatro anos, o ginásial de quatro anos e o clássico e científico de três anos.

Já com a Lei n. 5.692/1971 o período de obrigatoriedade estendeu-se para 8 anos de acordo com a nova Lei; criando o ensino de 1º e 2º grau; além de extinguir o exame de admissão que existia entre o ensino primário e o secundário, que abarcava os conteúdos do ensino primário. Portanto, essa lei configurou-se um marco na história da educação brasileira tendo garantido, em termos legais, a continuidade dos indivíduos no ensino primário tendo em vista que, devido ao exame admissional, muitos estudantes ficavam para trás, sendo impossibilitados de dar continuidade aos estudos (SOUZA, 2016).

O período de oito anos de obrigatoriedade do ensino, antes dividido como quatro primeiros anos (primário) e os próximos quatro como (ginásial), a partir de então tornou-se um só, ocasionando certa obrigatoriedade na continuação da Educação Básica. Este período foi intitulado 1º grau. O 2º grau, de 3 anos, era profissionalizante, e se assemelhava em duração ao atual Ensino Médio.

Com o fim do regime civil militar no Brasil, foi promulgada em 1988 a Constituição Federal, também conhecida como Constituição Cidadã, aprovada em meio ao processo de redemocratização do país. Assim sendo, a carta magna assegura uma Seção específica para o tema Educação, abordando como uma das disposições mais importantes:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]. (BRASIL, 1988).

Nesse momento, torna-se possível observar o início de uma legislação que busca promover o acesso ao ensino obrigatório e gratuito, responsabilizando o Estado pela frequência obrigatória e o oferecimento desta educação à população, abordando direitos dos cidadãos ao acesso à escola, no inciso VII do atendimento ao educando:

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988).

Ainda sobre a Constituição Federal de 1988, observa-se neste documento um início de tentativas de adequação relacionadas ao ensino e às condições do educando, levando em conta a necessidade de uma escola que agregue aos conteúdos curriculares ensinados os aspectos culturais e regionais, buscando a valorização da cultura local. O art. 210 indica que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).<sup>27</sup>

Esse novo cenário de redemocratização e novos olhares às questões educacionais, é promulgada a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), visando definir parâmetros e regularizar a educação brasileira, como se observa a seguir.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] - Garantia

---

<sup>27</sup> Recentemente, em 2017, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que não será abordada por fugir do escopo deste trabalho.

de padrão de qualidade; - Valorização da experiência extra-escolar; - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018). Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; [...] - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. [...]. (BRASIL, 1996).

O papel da família no processo educacional do indivíduo também é reforçado pela LDBEN. Todavia, o direito, no que tange à oferta e ao acesso à educação para todos (as) continua sendo dever do estado. O não cumprimento deste dever por parte das autoridades competentes configura-se constitucionalmente crime de responsabilidade. A família assume a função de matricular as crianças, incorporando as determinações da Constituição Federal (1988).

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

É fundamental que as características regionais sejam levadas em consideração, visando garantir a inserção das necessárias adaptações no currículo escolar, sendo tal necessidade mencionada pela LDBEN para as escolas inseridas em comunidades rurais, como é o caso de determinadas comunidades pesqueiras estudadas.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Constata-se que, de modo recente, surgiram complementações na legislação tratando de assegurar a responsabilidade da escola em proporcionar ao educando conteúdos e aspectos metodológicos que se aproximem da realidade da comunidade que se insere, contribuindo para um maior interesse deste aluno, buscando garantir sua permanência na escola e a conclusão da educação básica. Tal complementação se dá com a inclusão da educação do campo e ensino de artes que “especialmente” em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017), (BRASIL, 1996, § 2º).

Nesse sentido aborda-se de maneira breve uma pequena análise da BNCC, A Base Nacional Comum Curricular que, em 2017 foi homologada visando definir as aprendizagens que os alunos devem desenvolver durante seu percurso na educação básica, sendo esta uma base de qualidade na educação em todo país, logo, constitui uma normativa para nortear a educação brasileira nos mesmos parâmetros. Para Oliveira e Eletério (2019), o novo documento que rege a educação no Brasil pode, na prática engessar e burocratizar os currículos sob influência das perspectivas neoliberais que circundam nossa educação, além da padronização dos testes de larga escala e as competências elencadas de acordo com tais perspectivas em prol dos interesses do mercado.

No entanto, Oliveira e Eletério (2019) enxergam a necessidade de colocar o foco nos saberes locais de cada região como uma estratégia de resistência, visando a não padronização dos currículos a ponto de gerar a desigualdade educacional, tal desigualdade deriva “da negação dos saberes locais, em nome da “igualdade” de acesso aos bens culturais. Não precisamos de igualdade, mas de equidade” (OLIVEIRA; ELETÉRIO, 2019, p. 188). Portanto, as autoras defendem a elaboração de um currículo em ampla escala/municipal a partir do local.

Apesar das garantias legais reconhecidas desde a Constituição de 1967, reforçadas sobremaneira pela Constituição de 1989 e pela LDB de 1996 e, posteriormente na BNCC, observa-se que as mulheres trabalhadoras da pesca artesanal moradoras das comunidades pesqueiras nos municípios estudados na acessaram na prática o que a teoria propõe. Elas possuem, de maneira geral, um baixo nível de escolaridade, pelos muitos fatores descritos por elas para este fato em suas trajetórias de vida.

A seguir, adentra-se nos resultados alcançados no que tange a um outro tipo de educação, a educação não formal, demonstrando como esta se faz presente na vida e rotina das mulheres da pesca entrevistadas.

### 3.3.2. A busca de conhecimentos fora da escola: Educação não formal

O tipo de educação abordado nesse momento é a educação não formal, compreendida neste estudo como aquela em que existe a liberdade na seleção de conteúdos, proporcionando contextualização e interdisciplinaridade e facilitando o uso de recursos locais, segundo Marques e Freitas (2017). De acordo com essa definição, compreende-se que esse tipo de educação é maleável, não necessitando obrigatoriamente de certificação e possibilitando a busca por novos conhecimentos fora do espaço escolar.

Por isso, essa busca por novos conhecimentos dentro e fora da atividade pesqueira configura ações educativas não formais como a atuação dos PEAs, ligados ao processo de licenciamento ambiental de petróleo e gás, conduzidos pelo Ibama e executado pelas empresas licenciadas. Essa atuação e participação das mulheres da pesca nesse ambiente de interação social e aprendizagem consiste no que Gohn (2006) determina como espaços de ação coletiva e que acabam se tornando uma das principais fontes de aprendizado das mulheres desde os últimos anos.

Nesse sentido, na pesquisa realizada foi possível constatar entre os PEAs mais citados pelas mulheres, o Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária (PEA-FOCO); o Projeto PESCARTE; o Projeto Territórios do Petróleo e o Projeto Observação, detalhados a seguir em seus objetivos dentro das comunidades pesqueiras.

O **PEA-FOCO** tem como objetivo favorecer a emancipação das mulheres que estão relacionadas à cadeia produtiva da pesca artesanal e o reconhecimento de seu papel e atuação nos domínios econômico, social e ambiental da região, respeitando as relações de interdependência próprias da vida comunitária. O Projeto **PESCARTE** tem como sua principal finalidade a criação de uma rede social regional integrada por pescadores artesanais e por seus familiares, buscando, por meio de processos educativos, promover, fortalecer e aperfeiçoar a sua organização comunitária e a sua qualificação profissional, bem como o seu envolvimento na construção participativa e na implementação de projetos de geração de trabalho e renda. O Projeto **Territórios do Petróleo** tem como um de seus objetivos a promoção da discussão pública dos processos de distribuição e aplicação dos recursos financeiros provenientes das participações governamentais (royalties e participações especiais), atendendo às condicionantes específicas estabelecidas pela Coordenação Geral de Licenciamento Ambiental de Empreendimentos Marinhos e Costeiros (CGMAC) do Ibama. O **Projeto Observação** tem como finalidade a constituição de Observatórios para identificar, monitorar, avaliar e encaminhar questões e/ou temas relativos aos impactos socioambientais decorrentes da cadeia produtiva de petróleo. Ele se organiza por meio de *Associações Observação*, integradas por representantes de pescadores artesanais, quilombolas, pequenos agricultores, movimento de mulheres, entre

outros, sob a influência do empreendimento Campo de Polvo. (PEA-BC<sup>28</sup>, **negrito nosso**).

Os PEAs possuem uma importante atuação nas comunidades de pesca artesanal estudadas. Durante a etapa de realização dos trabalhos de campo foi possível constatar a heterogeneidade do grupo de mulheres da pesca, assim como uma realidade oposta ao que se apresenta diante de tanta riqueza e bagagem cultural que carregam. Tal realidade se dá diante da condição em que as mulheres estão inseridas, não só pelo Estado e pela legislação pesqueira, como também pela própria comunidade de pesca. Em concordância com Martinez e Hellebrandt (2019), sobre as mulheres da pesca, existe até mesmo a ausência de autorreconhecimento enquanto trabalhadoras da pesca. Isso se mostra como algo enraizado, um lugar construído de acordo com a divisão sexual do trabalho e a construção social dos papéis designados de acordo com os sexos.

No que tange ao reconhecimento da comunidade de pesca para com as mulheres trabalhadoras, consta-se aqui um relato lastimável vivenciado por uma pescadora enquanto estava na lida, que exemplifica fortemente esse fator:

só teve uma vez que quando eu encostei a canoa, um senhor não tinha dado fé que eu estava de boné, roupa que nem homem se veste mesmo de bota e tudo, o senhor fez descer para fazer xixi do outro lado, quando eu vi que ele iria fazer xixi eu só virei assim né, eu que tinha que me defender, eu ia ficar olhando ninguém fazer xixi, era uma coisa que estava lá, só encostou, eu encostei lá ai veio o barco com os homens, ai ele foi só fez desceu do barco virou e foi fazer xixi, ai eu só fiz me virar [...] antigamente o povo tinha preconceito. (G. Quissamã).

Um relato pertinente a respeito da intenção e luta das mulheres perante sua condição na cadeia produtiva da pesca artesanal:

O direito a benefício, o direito a bolsa verde, entendeu? O direito que é de verdade nosso também, você tá entendendo? Porque vem muita gente também, faz o que tem que fazer e a gente não é reconhecida, que as vezes a gente deixa nossas casas também pra poder ir ajudar a complementar a renda dentro de casa, então não é uma coisa qualquer, é um trabalho, entendeu? Você deixar seus afazeres, deixar de até de trabalhar em outros lugares por amor a pesca, por amor a convivência dos antepassados pra não deixar morrer, nada mais justo o que a gente ser reconhecida, tanto financeiramente quanto culturalmente, entendeu? A nossa briga é essa, é também a renda, mas é também bem mais a cultura, pela cultura das mulheres mesmo é a salga e a

---

<sup>28</sup> Vide o site: <http://pea-bc.ibp.org.br/index.php?view=pea>

filetagem, entendeu? É essa que é a nossa briga, é essa que é o nosso reconhecimento é esse, nós queremos esse reconhecimento [...] Em geral **porque não adianta você querer só buscar reconhecimento público se dentro da nossa cadeia não somos reconhecida, então tem que ser um geral, não adianta ser só pela metade, se é pra brigar, vamos brigar certo.** (J., Arraial do Cabo, negrito nosso).

Diante de tal problemática, os PEAs se apresentam nas comunidades como um fator importante no que tange ao seu caráter educacional que chama a atenção para o lugar que a mulher ocupa na cadeia produtiva, transformando sua participação social e política como um todo, acarretando um novo olhar social para as múltiplas questões que enfrentam, inclusive as questões relacionadas aos impactos socioambientais que suas comunidades enfrentam, muitas vezes sem nem que seja do conhecimento das mesmas a real condição que as cerca.

Como afirmam Souza *et al.* (2019), elucidando tal questão:

Ademais, o reconhecer-se mulher, pescadora ou marisqueira e a participação numa coletividade de mulheres sugerem que as redes de significações das comunidades de pesca sejam reconfiguradas (as mulheres passam a conferir valores a outros símbolos, crenças, papéis, o que vem modificando suas práticas), fazendo com que essas se transformem em sujeitos políticos e passem a deter uma participação acentuada, seja no contexto das Reservas Extrativistas (RESEX), pressionando por políticas públicas, seja buscando formas de organizar o trabalho coletivo, como as associações e cooperativas. (SOUZA *et al.*, 2019, p. 34).

Nesse contexto, constata-se que para as mulheres da pesca artesanal em Arraial do Cabo, os PEAs são significativamente importantes, pois agregaram conhecimento às suas cooperativas e estiveram lá no início de sua construção/organização, incentivando-as a se organizarem enquanto mulheres da pesca. Segundo grande parte das entrevistadas, com a chegada dos PEAs, elas começaram a olhar de maneira diferente o poder público e aprender sobre os direitos que possuem que, na prática, não são efetivados.

Dessa forma, começaram suas organizações enquanto mulheres e enquanto cooperativas, buscando até mesmo a conquista em frentes representativas, a exemplo, o município de Arraial do Cabo, onde as mulheres possuíam uma (1) cadeira para atuação no Conselho Deliberativo e podem, de alguma maneira, expressar suas necessidades e fazer suas reivindicações, mesmo que ainda com a dificuldade de se fazerem ouvidas, com apenas uma (1) cadeira, sendo um de seus objetivos conquistar ainda mais espaço nos Conselhos.

De modo geral, é possível observar em determinados relatos das mulheres da pesca entrevistadas, os efeitos positivos que as aprendizagens proporcionadas pelos PEAs suscitaram.



Além de uma nova ótica social para si próprias e em suas atividades, foi despertado em algumas das entrevistadas até mesmo o desejo de retorno à escola.

A exemplo novamente do município de Arraial do Cabo, constatou-se durante as análises das entrevistas e das atividades realizadas durante os trabalhos de campo que os Projetos de Educação Ambiental estão presentes no processo de evolução das duas cooperativas existentes em Arraial do Cabo, como aqueles que vieram para trazer novas ideias, instigar a organização delas enquanto mulheres da atividade pesqueira, a união e o início de uma luta que visa a conquista de direitos e espaço dentro de uma atividade tão importante para a vida e cultura de todas, na qual sempre estiveram inseridas.

Dessa forma, cabe destacar que quando pensamos no lugar de fala que as mulheres ocupam no universo da pesca artesanal, foi possível perceber, de acordo com o observado nos trabalhos de campo realizados, que muitas delas ocupam uma posição de porta voz dos seus companheiros em reuniões de pesca quando os mesmos não podem comparecer, por exemplo. Porém, não possuem poder de decisão nesses espaços e tampouco oportunidade de fala.

Diante de tal cenário, o quadro 5 apresenta relatos das entrevistadas no que tange aos aspectos não formais de ensino e como tais aspectos mencionados foram capazes de contribuir para sua maior percepção das condições em que vivem diante de tantas mudanças socioeconômicas na região estudada, como isso afetou sua vida e como poderiam se organizar socialmente para buscar seus direitos relacionados também aos documentos de pesca que muitas ainda não possuem.

Quadro 5– Relatos das mulheres da pesca entrevistadas nos 7 municípios estudados a respeito dos aspectos não formais de ensino.

<p align="center"><b>Relatos das mulheres da pesca entrevistadas nos 7 municípios estudados a respeito dos aspectos não formais de ensino</b></p>
<p>Daí, começou tudo. Aí, nós estamos aqui no [PEA] Observação, no qual nós filmamos as coisas, fotografamos pra deixar registrado e o [PEA] Pescarte que dá os cursos que a gente precisa. Não é propaganda de pé não, mas vamos dar honra quem tem honra. E tantos outros aí que tem, a gente vai se inscrevendo no território, nós estamos sabendo tudo que se passa a respeito dos royalties, que nós não sabíamos nada. Nós estamos expert nisso. Royalties é igual caviar, a gente só ouvia falar. Até hoje a gente só ouve falar, mas pelo menos, nós sabemos do que se trata. Antes não, nós éramos aleatórias a tudo ou alienadas, né?<sup>29</sup> E com isso começamos a participar de reuniões, ou de fato, a primeira mulher sem ser a representante de instituição como mulher da pesca que faz parte do conselho deliberativo da Resex e a suplente é Margareth, da cooperativa da Praia Grande, mas, dentro do conselho da Resex, nós não representamos a instituição de cooperativa, fazemos parte de representante de mulheres na pesca em Arraial do Cabo. Então, isso é, assim, inédito até então os homens não aceitavam mulheres na pesca, assim como também tem uns que não aceitam mulheres. (C. R. R. - Arraial do Cabo).</p>
<p>Aí, formamos um grupo, veio também a turma, o pessoal dos PEAS, ajudaram muito, porque senão, nós não teríamos força. A gente não sabia nem por onde começar. FIPERJ, as meninas do FIPERJ e do Pescarte ia fazer entrevista com a gente. Então, eles descobriram esse grupo de mulheres invisíveis. Aí, foram dando uma orientação, convidaram o FIPERJ pra vir conversar com a gente, elas nos ensinaram sobre cooperativismo, o que é uma associação, o que é uma cooperativa, pra ver o que nós queríamos, associação ou cooperativa. Descobrimos que cooperativa tem fim lucrativo e associação, não. Então, nós queremos com fim lucrativo, uma cooperativa. (C. R. R. - Arraial do Cabo)</p>
<p>E quando eu vi a oportunidade de entrar no projeto que eu achei que eu era mais útil como técnica do que como gestora e aí eu fui e me candidatei à vaga e consegui. E hoje eu estou no projeto pra poder trazer, tentar trazer não é trazer, mas tentar fazer os pescadores a reconhecer a necessidade da organização social (S. B. A. S. - Macaé).</p>
<p>Aí veio o Pescarte, eu me vejo assim antes e depois desses projetos, esses projetos deu assim né. É, a gente aprende muito, muito mesmo, as próprias... que eles levam a gente em outros lugares. A gente aprende muita coisa, muita coisa é isso pra mim foi fundamental, a gente fala assim de perder tempo, a gente perde tempo. É o conhecimento que a gente ganha né, é muito conhecimento que a gente adquire e faz a gente querer mais e dizer assim, não, eu posso né, mesmo eu não tendo tanto estudo, mas não precisa você ter (D. R. S. A. - SJB).</p>
<p>Ah, a colônia? Agora tá começando a olhar mais um pouco por que::: sabe porquê? Deixa eu explicar. Antigamente nós era totalmente leigo, não sabia os nosso direitos real de fato, nós lidava com as situações aqui, mas aí começou a vir um espertinho pra cá, um espertinho pra cá e com isso as empresas que estavam ganhando culpa começaram a montar projetos, o Pescarte foi um projeto que abriu muito os olhos dos pescadores, entendeu? Deu aquela visão "oh, isso tá errado, vocês têm direitos" tá entendendo? "vocês têm reconhecimento" então foi aí que a gente começou a começar buscar, a ter interesse [...] então o Pescarte veio diferente, veio pra nos trazer conhecimento, teve a pesquisa, conhecimento e através do Pescarte e do Territórios também ajudou (J. A. R. R. - Arraial do Cabo).</p>

<sup>29</sup> Em referência ao PEA Territórios do Petróleo.

Fonte: Elaboração da autora com base no banco de dados do Projeto Mulheres na Pesca

Até aqui percebe-se a importância que os projetos de educação ambiental, no âmbito da educação não formal, possuem na vida das mulheres, proporcionando novos olhares e despertando, por meio de inúmeras formações e cursos, sujeitos políticos capazes de compreender ainda mais a realidade ao redor, cada comunidade com sua especificidade e necessidade de contextualização.

Outro tipo de espaços não formais de aprendizagem mencionado pelas mulheres entrevistadas está constituído por cursos rápidos de qualificação profissional que elas buscam como garantia de uma outra renda a curto prazo para complementação da renda adquirida com a atividade pesqueira. Constata-se, de maneira geral, que os cursos mais realizados pelas mulheres entrevistadas, quando mencionados, consistem, a saber: artesanato, culinária, corte e costura, cursos na área administrativa, entre outros, sendo notória a importância da educação não formal no processo de formação.

O caráter de contextualização que esse tipo de educação proporciona se faz presente, a saber, nos cursos de artesanato realizados pelas entrevistadas, a partir dos quais colocam em prática a confecção de artesanatos de acordo com os recursos naturais existentes em cada região estudada, como as bijóias com escama e o couro do peixe. Este fator, além de toda a inserção cultural e geração de renda, possibilita a utilização do pescado por inteiro.

A escolha dos tipos de cursos supracitados pode ser explicada a partir da análise de Altoé (2017), ao discorrer sobre os nichos profissionais femininos. O autor em questão apresenta, de acordo com a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, que as mulheres em termos nacionais conquistaram um nível de escolaridade mais elevado em relação aos homens, mas ainda assim, em todo Brasil existem os nichos profissionais femininos que se caracterizam pela escolha dos cursos superiores em que os jovens estão inseridos no Brasil, escolha ainda motivada de acordo com os preconceitos de gênero construídos, reproduzidos e naturalizados no ambiente escolar.

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

Altoé (2017), aborda a criação do Programa Mulheres Mil, pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação<sup>30</sup>. De acordo com o Ministério da Educação, o Programa Mulheres Mil visava a inserção de mulheres no mercado de trabalho, organização de cooperativas e elevação da escolaridade. Portanto, de acordo com as características de certificação, sistematização e local onde ocorriam, esses cursos possuíam aspectos e características formais de ensino, ainda que fossem cursos de qualificação profissional (BRASIL, 2011).

O Programa Mulheres Mil foi executado nos Institutos Federais Fluminense na região aqui estudada. O mesmo foi instituído em julho de 2011 e começou a operar em março de 2012. Esse programa contemplou cursos de qualificação profissional para mulheres, porém, esses cursos são demarcados pela construção social de gênero que, segundo Altoé (2017), são os nichos profissionais femininos.

No início do Programa os cursos ofertados foram, a saber, culinária e artesanato. Em consulta ao Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), foram implementados os seguintes cursos: Comercialização de Artesanato; Culinária Específica para Boteco; Culinária e Assistente de Hotelaria.

Posteriormente, em parceria com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec):

Em 2013, o curso de Qualificação em Produtos Alimentícios Artesanais foi substituído pelo curso de Auxiliar de Cozinha. O curso Básico de Qualificação e Comercialização em Artesanato não foi mais oferecido e dois novos cursos passaram a fazer parte do Programa Mulheres Mil no campus Campos-Guarus: curso de Auxiliar de Eletricista Instalador Predial e curso de Cuidador Infantil. [...] Em 2014 o Programa Mulheres Mil foi integrado ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e os cursos ministrados deveriam seguir o Guia Pronatec de Cursos Fic. Neste sentido, foram oferecidos pelo Mulheres Mil no campus Campos-Guarus do Instituto Federal Fluminense os cursos de Eletricista e Instalador Predial de Baixa Tensão e o curso de Artesão e Bordado à Mão. (ALTOÉ, 2017, p. 228).

Portanto, para este autor, as obrigações domésticas limitam as mulheres quanto sua inserção no mercado de trabalho, permanecendo elas em setores tradicionais da indústria, no que tange ao trabalho formal, como as “costureiras no ramo da confecção, assim como serviços de cuidado pessoal, higiene e alimentação, como é o caso das cabeleireiras e especialistas em

---

<sup>30</sup> Secretaria instituída e vigente no ano de 2007, no governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva.

estética em geral, das faxineiras, arrumadeiras em domicílios e hotéis, lavadeiras, tintureiras e cozinheiras” (ALTOÉ, 2017, p. 230).

Além disso, muitas vivem na informalidade, sendo este caso citado por mulheres entrevistadas neste estudo, mulheres que fazem unha para fora ou fazem serviço de garçomete e confecção de alimentos para fora, por exemplo. Tudo isso para complementação de renda, visto a baixa valorização recebida na atividade pesqueira.

Conclui-se, portanto, que a educação não formal faz parte da vida das mulheres da pesca entrevistadas de modo que tanto agregam conhecimentos relacionados à pesca artesanal e seu contexto socioambiental, quanto conquistam novos conhecimentos que geram complementação da renda a curto prazo.

A seguir, adentra-se nas questões relacionadas aos aspectos informais de ensino, como esse processo se deu na vida das mulheres entrevistadas e contribuiu para seu sustento, assim como para a perpetuação dos conhecimentos tradicionais e culturais das comunidades pesqueiras, discorrendo a dimensão da importância que esse tipo de educação possui na vida das mulheres da pesca.

### 3.3.3. Educação Informal: os conhecimentos adquiridos através das gerações

Nesse momento, abordam-se os conhecimentos tradicionais que, neste estudo, de maneira específica, são os conhecimentos pertencentes às mulheres da pesca. Neste trabalho, compreende-se que esses conhecimentos são repassados de geração em geração por meio da educação informal. Portanto, a educação informal garante a preservação da cultura, da herança, das memórias, nos aprendizados e lidas praticadas.

Diegues (2019) ainda afirma que, “conhecimento tradicional pode ser definido como o saber e o saber-fazer, a respeito do mundo natural, sobrenatural, produzidos pelos povos e comunidades tradicionais, transmitidos oralmente de geração em geração” (DIEGUES, 2019, p. 119). Conhecimento tradicional é a nomenclatura utilizada por Colaço (2018), para referir-se ao conjunto de conhecimentos sobre a pesca artesanal, sendo repassados entre gerações de pescadores.

Portanto, entende-se neste estudo que tais conhecimentos, no que tange ao saber-fazer das mulheres, são perpetuados nas comunidades pesqueiras por meio da Educação Informal, ou seja, as lidas diárias das mulheres na atividade pesqueira, como exemplo, o descasque do camarão; a captura e a limpeza do pescado (peixes, crustáceos, mariscos); o beneficiamento e

processamento do pescado; as artes de pesca que são manuseadas e criadas por elas; os trabalhos de salga e de artesanato, dentre outros.

Todos esses conhecimentos são aprendidos ainda na infância e levados para toda a vida, vivenciados todos os dias, de acordo com as regionalidades e culturas existentes em cada comunidade pesqueira. As comunidades possuem uma diversidade de riquezas e valores que possibilitam manter vivas as tradições, costumes e os demais aspectos culturais existentes. Este fator só é possível devido à transmissão dos conhecimentos locais que ocorrem via educação informal, entendida como sendo aquela que ocorre de maneira intrínseca ao contexto dos indivíduos e aprendida de geração em geração entre as famílias (MARQUES; FREITAS, 2017).

Neto e Oliveira (2017) fazem referência à ideia de Arroyo (1989) e sua crítica à pedagogia tradicional em seu discurso autoritário que restringe a educação ao ambiente escolar e não possibilita que a escola seja parte do real. Dessa forma, os autores reconhecem a importância dessa interação educação/escola/meio para que a educação ocorra de fato no que tange à formação integral do indivíduo, nas contribuições dadas pela pedagogia social. Sendo assim, esta pedagogia contribui demasiadamente para a valorização dos conhecimentos tradicionais e opera um conjunto de rupturas face à pedagogia tradicional, reconhecendo outras formas e ambientes diversos de aprendizagem além da escola.

a) no plano epistemológico, rejeita as dicotomias saber erudito e saber popular, teoria e prática, razão e experiência; b) no plano político, busca desatrelar o processo pedagógico dos interesses do mercado e da reprodução da exclusão social; c) no plano pedagógico, subverte as metodologias passivas, decorativas e autoritárias, estimulando a participação dos alunos e a consideração de seus saberes prévios, além de reconhecer diversos ambientes sociais de aprendizagem, para além da escola. (NETO; OLIVEIRA, 2017, p. 25).

Cada comunidade tradicional possui, portanto, suas peculiaridades e singularidades, ainda que estejam na mesma região. De acordo com Diegues (2019), o Decreto 6.040 instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades tradicionais, em fevereiro de 2007, o qual ressalta em sua definição, os povos tradicionais como sendo “grupos culturalmente diferenciados” (DIEGUES, 2019, p. 119). Certeau (1995) afirma que “a cultura pode ser comparada com essa arte, condicionada pelos lugares, regras e dados; ela é uma proliferação de invenções em espaços circunscritos” (CERTEAU, 1995, p. 19).

Como contribuição ao tema abordado, cabe mencionar um dos aspectos do conceito de democracia cultural de Barbosa *et al.* (2009), que destaca a importância de considerar o

cotidiano como objeto de política, não focando apenas nas artes, de modo que, de acordo com a concepção antropológica de cultura, as políticas possam promover e reconhecer a pluralidade existente nos modos de vida.

Este fator implica na valorização dos conhecimentos tradicionais. Para Barbosa *et al.* (2009), sobre esse conceito há diversas interpretações e ideias que estão relacionadas à noção de democratização cultural das artes tradicionais em sua importância e a necessidade de promovê-las e formar públicos. Depois, trata-se do processo criativo de políticas públicas, alcançando a democratização nos financiamentos e na participação dos processos políticos.

Dessa forma, apresentam-se abaixo os aspectos culturais relacionados à vida das mulheres trabalhadora da pesca artesanal entrevistadas em cada comunidade pesqueira dos municípios de abrangência desta pesquisa, demonstrados também por meio de relatos e imagens como se apresenta a educação informal e sua importância para cada um dos municípios aqui mencionados, a saber: São Francisco de Itabapoana; São João da Barra; Campos dos Goytacazes; Quissamã; Macaé; Cabo Frio e Arraial do Cabo.

O quadro 6 apresenta a diversidade de conhecimentos tradicionais existentes em cada um dos municípios estudados nesta pesquisa.

Quadro 6 – Participação das mulheres entrevistadas na atividade pesqueira artesanal nos 7 municípios estudados: diversidade de conhecimentos tradicionais.

<i>Conhecimentos na área da pesca</i>	<i>Município</i>						
	<i>SFI</i>	<i>SJB</i>	<i>CG</i>	<i>QUI</i>	<i>MAC</i>	<i>CAB</i>	<i>ARR</i>
Confecção/reparos de redes e artefatos de pescaria	X	X	X	X	X	-	X
Seleção do pescado	-	-	-	-	-	X	-
Preparação de iscas	X	X	X	X	X	-	X
Pescaria de linha / tarrafa / rede	X	X	X	X	X	X	X
Pescaria de camarão com rede de arrasto	-	-	-	-	-	X	-
Pescaria em mangue	X	X	-	-	-	-	-
Pescaria em rio	-	X	X	-	X	X	-
Pescaria em lagoa	X	-	-	X	-	X	X
Pescaria em mar	-	-	-	-	X	-	X
Pescaria em mar (lula)	-	-	-	-	-	-	X

Processamento: limpeza e filetagem do peixe, descasque do camarão	X	X	X	X	X	X	-
Processamento: limpeza e filetagem do peixe	-	-	-	X	-	-	X
Captura/pesca de mariscos na pedra e processamento dos mariscos	-	-	-	-	-	-	X
Captura/pesca e processamento de ostras	X	-	-	-	-	-	-
Captura/pesca e processamento de caranguejo	X	X	-	-	-	-	-
Comercialização	X	X	X	X	X	X	X
Beneficiamento: Cooperativas. Confeção de hambúrgueres e quibe de peixe, entre outros.	-	1	-	-	-	-	2
Confeção de artesanatos com escamas e couro do peixe	-	X	-	-	-	-	X
Salga do peixe	-	-	-	-	-	-	X

Fonte: elaboração da autora com base nos dados do Projeto Mulheres na Pesca.

De modo geral, os dados supracitados demonstram que em todos os municípios as mulheres estão inseridas em atividades correspondentes à etapa de pré captura do pescado, como a confecção e reparação de redes e artefatos de pescaria; somente em Cabo Frio (CAB) as entrevistadas não apontaram a atividade de preparação de iscas, sendo este município também o único em que as mulheres citaram o trabalho de seleção do pescado como parte de seu trabalho dentro da cadeia produtiva da pesca.

A salga de peixe foi uma atividade citada somente pelas mulheres de Arraial do Cabo (ARR), essa atividade está ligada à cultura local, sendo uma atividade antiga que vem sendo resgatada pelas mulheres inseridas nas cooperativas. Os trabalhos de artesanatos com materiais naturais em geral e advindos do pescado foram citados pelas mulheres de Atafona, em São João da Barra (SJB) e pelas mulheres da Prainha, em Arraial do Cabo.

O trabalho de beneficiamento do pescado também foi citado principalmente por esses dois últimos municípios citados, trabalhos realizados em grande parte pelas mulheres das cooperativas existentes nesses locais. Dentre o trabalho de beneficiamento está o filetagem do peixe e a preparação de quibes e hambúrgueres de peixe. Em São João da Barra: *Cooperativa Arte Peixe*; em Arraial do Cabo: *Cooperativa Mulheres Nativas e Cooperativa Salga, Sol e Arte*.



Já o trabalho de comercialização citado em todos os municípios ocorre fortemente com a venda do pescado, seja o peixe ou o camarão, com o recorrente exemplo de ser limpo para terceiros que, por sua vez, irá revender lá na frente por um preço mais elevado. Essa comercialização também ocorre nos setores de frigoríficos ou mercados, havendo casos em que a mulher tem seu próprio negócio (autonomia) pelo pescado que processa e faz a venda direto ao comprador final.

Em São Francisco do Itabapoana (SFI) destaca-se a extração e processamento de ostras pelas mulheres do Quilombo de Barrinha, esse é o forte dessa comunidade. Em São Francisco de Itabapoana e São João da Barra, há destaque também para a atividade de catação de caranguejos nos mangues existentes na região. A etapa de processamento que envolve a atividade de descasque de camarão e filetagem do pescado, etapa em que grande parte das mulheres da pesca artesanal estão inseridas, está presente na maior parte dos municípios, incluindo os municípios de Quissamã (QUI) e Macaé (MAC). Em Macaé, há mulheres inseridas nessa atividade e na comercialização no Mercado Municipal de Peixes.

A etapa de captura está inserida fortemente entre os rios, lagos, lagoas, havendo muitos relatos de pescaria em alto mar. Nesse momento, destaca-se a pescaria de peixes e lulas em alto mar pelas mulheres de Arraial do Cabo, havendo relatos de muitas dificuldades referentes à embarcação, pois não há posse de embarcação por elas; além dos inúmeros preconceitos demarcados pelas relações de gênero.

Um aspecto curioso de Arraial do Cabo consiste no sentimento de pertencimento que as mulheres possuem com o local. Cada uma das entrevistadas, mesmo que *não naturais* do município, possui sua especificidade de identificação com a região onde hoje residem, fazendo questão de frisar o quanto estão inseridas na cultura, na lida, na atividade de pesca e algumas das mulheres na condição mencionada até dizem considerar-se *cabistas*<sup>31</sup>, por motivos de residir por tantos anos no município, conhecer sua história e aderir à cultura e o modo de vida do local, além de algumas delas terem suas origens familiares locais e tantas lembranças da infância.

De modo geral, é importante destacar as inúmeras nomenclaturas destinadas às mulheres inseridas na atividade da pesca artesanal de acordo com Martinez e Hellebrandt (2019), a saber: “Pescadora, fileteira, descascadeira, marisqueira, catadora, remendeira, vendedora, mulher de pescador [...]”. As autoras ainda chamam a atenção para a inegável presença feminina no meio

---

<sup>31</sup> Gentílico indicativo de uma pessoa nascida em Arraial do Cabo/RJ.

pesqueiro, ressaltando que essa presença sempre existiu, sendo este “um grupo social heterogêneo e plural” (MARTINEZ; HELLEBRANDT, 2019, p. 11).

As nomenclaturas supracitadas representam os conhecimentos existentes entre as mulheres inseridas na atividade pesqueira e que são repassados entre suas famílias por mães, avós, tias e parentes de modo geral, são conhecimentos que mantém vivas as comunidades e não estão nos currículos escolares ou tampouco possuem certificação como garante a escolarização formal, mas compõe valores, tradições e memórias de cada uma das mulheres da pesca.

Cabe destacar que nesta pesquisa foi possível perceber um autorreconhecimento pelas trabalhadoras da pesca que descascam camarão como *marisqueiras*, mesmo não havendo por parte delas a coleta de mariscos. Foi possível perceber este caso principalmente entre os municípios de São João da Barra, Campos dos Goytacazes, Macaé e São Francisco do Itabapoana.

Esses conhecimentos tradicionais serão representados abaixo pelas imagens capturadas durante os trabalhos de campo realizados pela autora em questão junto à equipe do Projeto Mulheres na Pesca e coletados no banco de imagens do Projeto em questão. As fotografias denotam detalhes relacionados às características culturais, no que tange às lidas e os modos de vida pertencente às mulheres da pesca nas comunidades pesqueiras existentes nos 7 municípios estudados:

Fotografia 1 – Pesca de linha, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 2 – Pesca de linha, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 3 – Pesca em Lagoa, Cabo Frio.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 4 – Catadora de Caranguejo, Chavão, Cabo Frio.



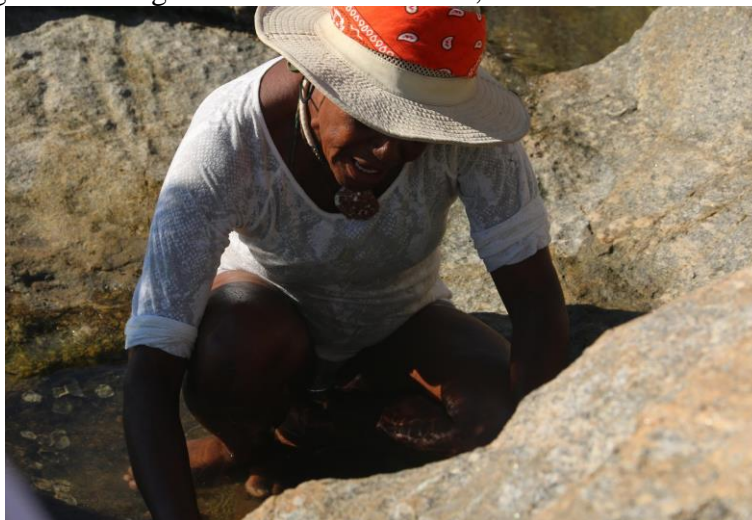
Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 5 – Processamento do caranguejo, São Francisco de Itabapoana.



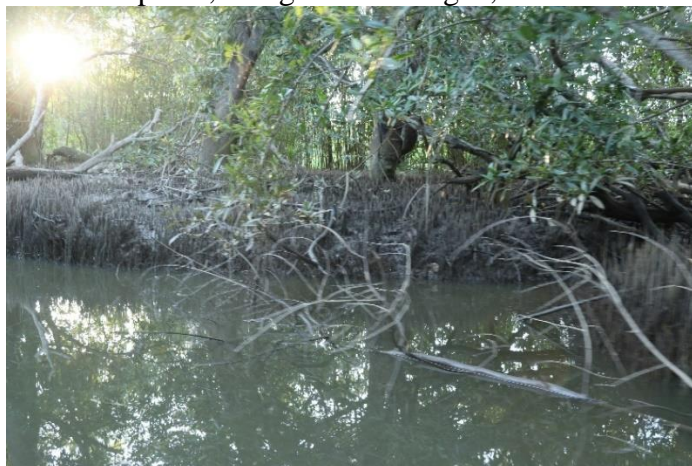
Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 6 - Lugar de coleta de mariscos, Prainha – Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 7 – Local de pesca, manguezal – Gargaú, São Francisco de Itabapoana.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 8 - Artesanato, Confeções de Biojóias, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 9 - Artesanato, Confeções de Biojóias, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 10 - Couro do Peixe para confecção de Artesanatos, Atafona – São João da Barra.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 11 - Escamas para confecção de Artesanatos, Atafona – São João da Barra.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 12 – Artesanato, Confecções de Biojóias, Atafona – São João da Barra.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 13 – Artesanato, Confecções de Biojóias, Atafona – São João da Barra.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca

Fotografia 14 – Processamento e comercialização do camarão, São João da Barra.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 15 – Processamento de camarão – Macaé.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 16 – Processamento de camarão – Macaé.



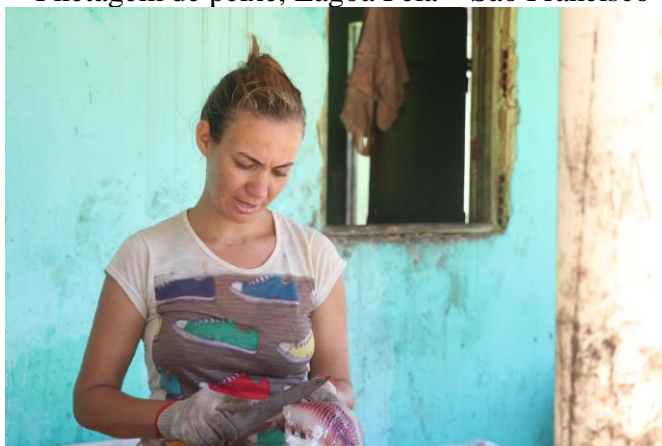
Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 17 – Processamento de ostras - Quilombo de Barrinha/Manguinhos, S. F. I.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 18 – Filetagem de peixe, Lagoa Feia – São Francisco de Itabapoana.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 19 – Processamento e beneficiamento do pescado – Lagoa Feia, S. F. I.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca



Fotografia 20 – Pescado – Praia Grande, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca

Fotografia 21 – Processamento do pescado - Farol de São Tomé, Campos dos Goytacazes.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 22 – Produtos beneficiados – Praia Grande, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca

Fotografia 23 – Produtos beneficiados – Praia Grande, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 24 – Arte de pesca - Lagoa de Cima, Campos dos Goytacazes.



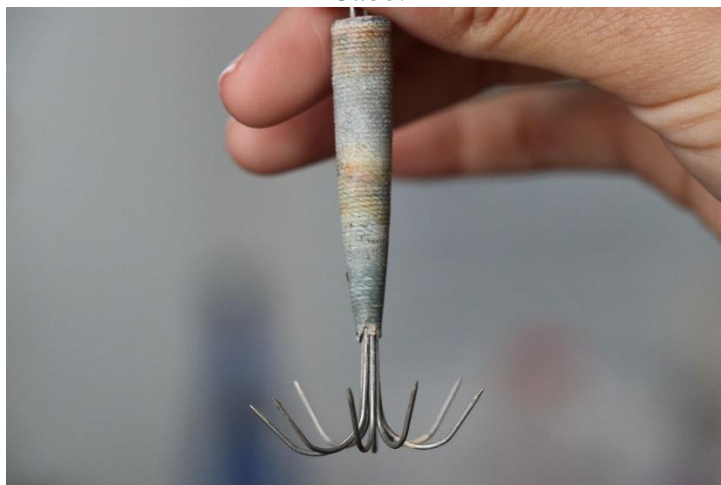
Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 25 – Confeção e reparos de rede, Quissamã.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

Fotografia 26 – Arte de pesca, Zangarilho para pescaria de lula – Praia Grande, Arraial do Cabo.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca

Fotografia 27 – Rede de pesca - Parque Prazeres, Campos dos Goytacazes.



Fonte: Banco de imagens Projeto Mulheres na Pesca.

As vinte e sete (27) fotografias apresentadas acima demonstram a grande diversidade de conhecimentos tradicionais existentes entre as mulheres inseridas na atividade pesqueira nos municípios estudados. A seguir, o quadro 7 apresenta relatos das mulheres da pesca entrevistadas, que demonstram seu conhecimento no que tange às lidas diárias, como se deu o processo de aprendizagem sobre essas lidas e como tais conhecimentos herdados se fazem importantes em suas vidas.

Quadro 7– Relatos das mulheres trabalhadoras da pesca artesanal sobre seus conhecimentos tradicionais herdados por meio da educação informal.

<p>Minha filha, eu nasci me criei, estou trabalhando na ostra. Estou com sessenta anos. [...] É, minha mãe que me ensinou. Desde pequena que a gente lida com a ostra, desde criança mesmo [...] ela levava a gente pra pedra, no tempo que a gente era pequeno. Era pra pedra, era pra pescar no brejo, isso tudo que a mãe da gente ensinou, né? [...] Depois que eu acabar de cascar? Ela, aqui, eu vou lavar, lavadinha, medir e botar no litro pra vender, aí é só o processo. Ela aqui já está no pontinho só de botar o tempero e dar uma refogada e comer. [...] É o tempero que a senhora quiser: tomate, pimentão, cebolinha verde, salsinha, o que a senhora quiser.” (M. G.; Quilombo de Barrinha, São Francisco de Itabapoana).</p>
<p>Acho que uns 15, 16 anos descascava camarão com a minha avó e tirava carne de siri [...] minha mãe descasca [...] eu aprendi com a minha avó e com a minha mãe (G. S.C. – Praia do Siqueira, Cabo Frio).</p>
<p>Olha:: eu vou falar pra você, o peixe fresco é muito bom, mas os cabista antigo gostam muito do peixe salgado [...] coloco bastante sal assim dentro da caixa bem higienizada, eu costumo botar filó, compro filó, né? que é tule né?, boto por cima, boto o plástico por causa da mosca, aí eu vejo a salmoura ali, deixo uns dois dias, quando eu vejo a salmoura ali eu já tiro essa:: o peixe, aí vou botar dentro de um saco né?, um saco bom grosso, aí faz uns furinhos pra não abafar o peixe e não acabar estragando, aí eu amarro bem amarradinho e ainda penduro na corda pra deixar no sol, eu ainda faço esse procedimento, entendeu? Mas na cooperativa já não vai ser assim, aí já deve ser assim, aí já deve ter o espaço, os equipamentos, as coisas né pra fazer. (R. C. S. P. – Prainha, Arraial do Cabo).</p>
<p>Mas o prazer era a gente pescar o peixe, o pescado da mão. Quando a gente chegava da... de pescar, que estava cedo ainda, eu batia, corria, pra poder ir lá no buraco. Quando eu chegava, o buraco já estava batido, porque os outros colegas meus já tinha batido. Aí eu ficava: "pô, perdi a pesca do buraco, hoje". No caso, que o peixe no buraco tem que esperar a maré voltar novamente pra poder o peixe entrar, que o peixe rouba o buraco do outro. Ele viu que tá vazio, ele vai lá e pega de novo. Então, conforme a maré ia e voltava, era outra pesca. Disso, quem pegava, pegou. Aí, no dia seguinte, ela vinha, então, era assim. A gente pescava assim, também. Pescava com ele, e pescava de buraco (R. R. B. – Barra do Furado, Quissamã).</p>
<p>“Eu trabalho selecionando peixe na esteira, separando as qualidades de peixe, sardinha, anchova, selecionando na esteira.” (A.D. Canto do Forte, Cabo Frio).</p>
<p>“Eu aprendi com a minha avó e com a minha mãe.” (G.S.C. Praia do Siqueira, Cabo Frio).</p>
<p>Eu vim do Ceará para cá [...] ai quando cheguei aqui vi a lagoa e vi aquele povo lá dentro... eu não sabia nem o que era uma rede, ai eu pensei: um dia eu ainda vou entrar dentro dessa lagoa [...]Ai fui para a colônia, fiz o meu cadastro na colônia, tirei carteira, tirei tudo, ai fiquei pescando [...] ai eu peguei, comprei material de pesca, canoa, motor, rede, ai continuei pescando (G. A. R – Beira de Lagoa, Quissamã).</p>
<p>No caso, nós fazíamos dois tipos de pesca: nós fazíamos de caída, que usava rede de caída e a gente também trabalhava sempre com a rede do camarão, né? Que pegava não só camarão, pegava pescadinha, pegava cabeça dura que é a mistura, que a gente fala que é a mistura, né? Siri, vinha esses tipos de peixes também, no meio do arrasto que a gente dava. Já a rede de caída a gente pegava muito mesmo, igual até hoje, no qual a gente ainda trabalha nesse mesmo rumo é tainha, corvina. E agora eu tenho mexido. Por tá perto da minha casa, eu tenho trabalhado muito nos fundos da minha casa com</p>

<p>rede também, só que é próximo da minha casa, nos fundos da minha casa. Aí, eu já pego outros tipos de peixes, já não estou pegando mais... porque, no mar, eu faço muito esforço, entendeu? Mas ali eu estou na canoa, não estou em barco, eu já estou na canoa. [...] No rio, na água doce.” (E.O.C. Pescadora; Nova Esperança, Macaé).</p>
<p>Desenvolvimento de instrumentos e artes de pesca: Quem foi a primeira que fez essa rede fui eu que inventei, eu que tive a ideia. (M.C.R, Farol).</p>
<p>Mas antes pelo menos tinha serviço de roça, agora acabou, né? A gente trabalhava em roça aí surgiram esses meninos botando a peixaria aqui e aí nós começamos. Né? Filetando (E. – Lagoa Feia - S. F. I.).</p>
<p>Tem duas maneiras de se pegar marisco, ou você pega com cavadeira quando tá por isso que serve esse período de defeso porque ela vai crescendo, crescendo e vai subindo pra pesca e fica a mostra, com a cavadeira você consegue pegar pelas pedra, tem vários tipos de cavadeira e tem outras que você só pega mergulhando, só mergulhando, você se amarra na pedra, fica outra pessoa segurando e você mergulha pra tirar o marisco (J. A. R. R. – Prainha, Arraial do Cabo).</p>
<p>É... ali na praia do forte, as minhas primas a maioria trabalha na caixa e no barco, se chegar um barco com dez toneladas chamam ela pra ajudar a catar os peixe na esteira... a maioria da minha família só trabalha com peixe [...] É... apesar que fazer rede eu não sei fazer direito não, mas meu pai fazia, fazia arreio, fazia tarrafa, fazia bolsa de rede, até camisa de rede meu pai fazia, até hoje eu tenho um camisa de rede pequenininha lá em casa que ele fez [...] Às vezes a gente cercava mais à noite, de dia quando aparecia, mas a gente cercava mais à noite, mas se fosse pra sair pra pescar, saia de manhã cedo e voltava à noite [...] É, às vezes levava comida na marmita que tinha tipo de isopor, ficava quentinha, às vezes levava lanche só e voltava no mesmo dia, nunca ficava dois, três dias lá fora... barco pequeno não, só grande. (J. C. R. – Jacaré, Cabo Frio).</p>
<p>Olha, eu levantei às cinco da manhã, cinco e meia. Eu fui pegar o marisco [ostra] e estou até agora [...]. É, chegou aqui logo vou botar a ostra pra cozinhar e vou trabalhar nela. (G. M. L. – Quilombo de Barrinha, São Francisco de Itabapoana).</p>
<p>Conhecimento das espécies aquáticas: Traíra, cará, tilápia, xingó. São esses peixes aqui. Aqui não tem camarão, tem gente daqui que vai ao mercado comprar peixe de marca para revender na rua. (A.F.M, Lagoa do Campelo, Campos dos Goytacazes).</p>
<p>O dia todo na praia pescando. Aí, eu mesmo que passo anzol, eu mesmo que faço chumbada, eu mesmo... ponho a linha na, na coisa, tudo assim, oh. Eu lavo tudo, guardo tudinho (D. C. S. - Praia da Figueira, Arraial do Cabo).</p>
<p>Uso de diferentes artes de pesca: Eu mesma pescou só de espinhel, tarrafa daquela tarrafa de isca. Botando pra fora pra dar uma limpeza. Porque é muito lodo. (A.F.C, Parque Aldeia, Campos dos Goytacazes).</p>
<p>Eu comecei a trabalhar com a pesca, foi quando os pescadores e as pessoas compravam o camarão e pagavam a gente pra descascar. Aí depois de um certo tempo pra cá, de uns doze, treze anos para cá. Eu comecei, eu mesma, comprar do barco. Eu mesma descasco e vendo. Agora eu trabalho pra mim mesmo (V. L. O. C. M. – Barra de Macaé, Macaé).</p>

<p>Eu fazia filé e vendia. Vendia o peixe limpo e eu fazia muito quibe de peixe em casa... aí pela quantidade de peixe que começou a diminuir aí nós paramos... [...]aí eu casei,. meu marido gostava da pesca, nós começamos a participar da pesca com ele e eu estou quarenta e seis anos na pesca com ele... (W. R. S. – Centro, Arraial do Cabo).</p>
<p>Mas demora pra fazer e eu sou rápida, sou rápida no filé, eu faço rapidinho então ali no Salesiano e na Pelinca ali, na maior parte eu vendo filé e a tilápia. (Z.M.S - Santa Cruz, Campos dos Goytacazes).</p>
<p>Devido meu pai não ter tido muitos filhos homens né? [...] ele teve 6 filhas mulheres e 1 homem e devido a isso ele se viu na situação complicada porque era só um menino pra ajudar ele e uma família grande para sustentar e ele colocou três filhas dele na pesca [...]. O lance é uma rede que a gente fazia o cerco e a gente ia puxando até chegar a última rede que era onde tinha um saco. Né, como uma tarrafa. Ai o peixe saia das outras redes e ia só encostando para ir pra outras pra última né? que no caso seria a primeira que é igual ao saco de tarrafa. Às vezes, era de madrugada, as vezes era de tarde, as vezes era muito tarde da noite entendeu? Não tinha assim, um horário pra gente sair. Chovendo ou não a gente tinha que ir pescar não tinha esse negócio de está chovendo a gente não vai. Tinha que ir. Ai como na época não existia motor também, era mais sacrificado porque, era muito peso, era muita rede e a gente tinha que fazer o sacrifício de puxar a canoa com o pai da gente quando a correnteza estava contra. Aqui sempre foi assim, com água pra lá e pra cá né? Sempre foi assim, mesmo não tendo pedra era manual mais a barra era aberta. Então a gente subia lá pro canal pra gente fazer as pescas que era lá pra cima que pescava a maior parte do melhor peixe era lá em cima lá perto do canal. Então a gente dava os lances era de bagre, bagre o pessoal chamava de bagre, aí como era o nome daquele bagre? Bagre urutu, mas por quê? Porque eu nem sei dizer por que tinha esse bagre. Esse bagre era de 10 quilos, 12 quilos, 15 quilos, então chamava ele de bagre urutu na época. (L. S. P. – Barra do Furado, Quissamã).</p>
<p>Ah, lula, peixe... o que tiver, geralmente a gente vai mais pra lula né, quando a gente pesca, eu ia mais pra lula, aí aqui é mais é marisco [...]. (R. C. S. P. – Prainha, Arraial do Cabo).</p>
<p>Eu trabalho numa peixaria, meu pai trabalha nisso a vida toda, trabalha nisso já pra mais de trinta anos. Ele tem uma peixaria aqui no centro, mas eu estou começando agora, tem mais ou menos quatro anos que eu trabalho nisso. Estou gostando assim, é um aprendizado novo e também conheci o projeto e procurei saber mais coisa sobre a pesca, estou gostando. (K. C. S. N. – Jardim Caiçara, Cabo Frio).</p>

Fonte: Elaboração da autora com base no banco de dados do Projeto Mulheres na Pesca.

Em destaque neste estudo se encontram os aspectos informais de ensino, pois se trata do tipo de educação que mais se faz presente na vida e rotina das mulheres entrevistadas trabalhadoras da pesca artesanal. Apesar da quantidade de conhecimentos acumulados pelas mulheres entrevistadas, torna-se relevante tratar o aspecto de invisibilidade que tais tarefas supracitadas e realizadas pelas mulheres possuem. Este fator inclui o não reconhecimento de suas atividades como um trabalho digno, de prestígio e o reconhecimento dentro da cadeia produtiva.

Nesse caminho, constata-se que as políticas públicas pesqueiras, em sua maioria, estão voltadas para a atividade de captura do pescado, uma categoria composta em grande parte por homens, sendo esta categoria a de maior prestígio dentro da cadeia produtiva da pesca artesanal. Dessa forma, a legislação pesqueira está voltada para este setor, deixando de lado o trabalho realizado pelas mulheres e, conseqüentemente, deixando as mulheres invisibilizadas e à sombra do trabalho realizado pelos homens.

Este fator de não reconhecimento, ocasiona o descaso governamental no que tange às políticas públicas voltadas à sua profissão. Por isso, os estudos apontam para o não reconhecimento de sua profissão, que possui como consequência uma problemática envolvendo a identidade profissional das mulheres da pesca a qual seu trabalho é visto como uma ajuda ao trabalho realizado pelos homens.

Quando o trabalho de beneficiamento do pescado é realizado para fora, como as mulheres destacam, ou seja, para frigoríficos ou para terceiros, elas não possuem poder de decisão no valor/preço do trabalho. A não ser que elas sejam as próprias comercializadoras do pescado que beneficiam, por conta própria ou por cooperativas, o que não acontece frequentemente. Esse pescado beneficiado para terceiros é vendido por um alto custo para o consumidor final, fator que demonstra de maneira clara a desvalorização do trabalho feminino na cadeia produtiva da pesca artesanal.

Huguenin e Martinez (2021) esclarecem que “o reconhecimento legal das trabalhadoras pelo Estado requer uma reflexão sobre a igualdade, pois é um problema de direitos, ou melhor, da falta de direitos considerados fundamentais”. As autoras apontam ainda que, no que tange à igualdade na legislação pesqueira, de acordo com uma análise crítica de tal legislação, os planos de igualdade estão atrelados indiretamente pela discriminação de gênero, “adensando a invisibilidade feminina em um processo de denegação” (HUGUENIN, MARTINEZ, 2021, p. 651).

Essa ausência de direitos sociais trabalhistas ocasiona o não acesso à documentação de pesca que, conseqüentemente, impede às mulheres trabalhadoras da pesca de receberem o seguro defeso<sup>32</sup> que, de acordo com o artigo 2º da legislação pesqueira consiste em “defeso: a paralisação temporária da pesca para a preservação da espécie, tendo como motivação a reprodução e/ou recrutamento, bem como paralisações causadas por fenômenos naturais ou

---

<sup>32</sup> Trata-se de uma prestação pecuniária de natureza previdenciária que garante a segurança alimentar das comunidades pesqueiras. Entretanto, controvérsias provenientes do desencaixe dos regulamentos resultam na não identificação das mulheres como trabalhadoras da pesca e aprofundam as desigualdades de gênero em contextos profundamente marcados pela divisão sexual do trabalho e as relações sociais de sexo (HUGUENIN; MARTINEZ, 2021, p. 652).

acidentes” (BRASIL, 2009). Portanto, o RGP é um documento fundamental para o reconhecimento das mulheres enquanto trabalhadoras da pesca artesanal.

De acordo com Mota e Colaço (2018), para ter acesso a esse direito é preciso que

para ter reconhecida sua identidade profissional, bem como para garantir certos direitos sociais – como a aposentadoria ou o seguro-desemprego, por exemplo – o pescador tinha que ser cadastrado numa junta administrativa chamada de Colônia de Pesca. Uma vez cadastrado e a partir do pagamento de uma taxa anual no valor de um salário mínimo, o pescador recebia uma carteira profissional que o identificava oficialmente como apto a participar desta atividade econômica no Brasil. A partir do ano de 2012, mais precisamente depois da publicação da Instrução Normativa 06/201226, os pescadores brasileiros podem se cadastrar diretamente no recém-criado Registro Geral de Pesca, o RGP, elaborado pelo Ministério da Pesca e Aquicultura, sem a mediação das Colônias de Pesca. (MOTA; COLAÇO, 2018).

De acordo com o que foi identificado nas comunidades de pesca estudadas, as mulheres possuem uma dificuldade ainda maior em relação aos homens para garantir esse acesso, pois a legislação não contempla as categorias em que grande parte das mulheres estão inseridas. Essa mediação normalmente é realizada pelas colônias de pesca.

Hellebrandt (2017) ressalta um fator que evidencia a não percepção do Estado para com as mulheres da pesca, ao pesquisar e identificar que o “termo “mulher” nunca aparece na legislação pesqueira e o termo “pescadora” começa a aparecer a partir do ano de 2015, junto com o termo “trabalhadora de apoio à pesca artesanal” (HELLEBRANDT, 2017, p. 46).

Por fim, constata-se, portanto, que o trabalho das mulheres foi invisibilizado ao longo dos anos tanto pelo Estado, no que tange à legislação pesqueira, pelos membros das comunidades pesqueiras e suas representatividades, fator que atingiu em grande parte as próprias mulheres, pois ocasionou ao longo dos anos um sério problema de identidade e autorreconhecimento enquanto trabalhadoras da pesca, mesmo estando em grande parte em etapas de pré e pós captura, imprescindíveis para todo fluxo de uma cadeia produtiva.



## CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo identificar como os diferentes tipos de educação (formal, não formal e informal) estão presentes na rotina diária das mulheres da pesca, para isso, os objetivos específicos foram, a saber: **Para a educação formal:** Analisar o nível de escolarização das mulheres inseridas na atividade pesqueira. **Para a educação não formal:** Identificar se houve participação das mulheres em Projetos de Educação Ambiental (PEAs) vinculados ao Licenciamento Ambiental Federal; investigando como a educação não formal está presente no processo de organização das mulheres em busca dos seus direitos sociais e examinando o impacto desse processo sobre a realidade social das mulheres. **Para a educação informal:** Conhecer os aspectos culturais referentes aos conhecimentos existentes entre as mulheres inseridas na atividade pesqueira, bem como à organização de suas lidas diárias, buscando identificar e sistematizar os principais conhecimentos tradicionais entre elas.

Esses objetivos foram pensados para que se conseguisse responder aos seguintes questionamentos: 1) Em relação a educação formal: De que modo a divisão sexual do trabalho e as múltiplas tarefas desempenhadas pelas mulheres influenciam na permanência escolar e no grau de escolaridade? 2) Para educação não formal: Até que ponto o processo de organização social das mulheres facilita a subversão das relações de gênero que afetam as condições de trabalho na pesca e o retorno à escola? 3) Para a educação informal: Quais saberes existentes nas comunidades pesqueiras e relacionados ao universo das pescadoras acumulam ao longo de seu trabalho na cadeia produtiva da pesca artesanal?

Diante desses questionamentos, o marco teórico deste estudo contou com os estudos do conceito de gênero e divisão sexual do trabalho, abordando temas que nos levou a compreender como se dá a dinâmica das relações de gênero nas comunidades pesqueiras, fator contribuinte para dificuldade de reconhecimento profissional das mulheres da pesca e conseqüentemente, da ausência de autorreconhecimento existente, o que ocasiona a invisibilidade feminina na cadeia produtiva da pesca e reforça a sobrecarga e as múltiplas tarefas exercidas por elas, fator que contribui para evasão escolar.

O marco teórico contou também com os aspectos educacionais, abordando os conceitos de educação formal, não formal e informal, perpassando por conceitos da pedagogia social e da educação popular de Paulo Freire atrelados a modalidade da educação básica que acolhe as mulheres que decidem retornar as salas de aula, a EJA.

Nesse sentido, com o intuito de contemplar tais abordagens, este trabalho foi dividido em três capítulos, dois mais teóricos e o terceiro de resultados.

De acordo com os estudos efetivados e as análises das entrevistas realizadas durante o processo de pesquisa de campo, é possível concluir que as mulheres inseridas na atividade pesqueira artesanal nas comunidades estudadas possuem uma riqueza cultural imensurável no que tange aos conhecimentos tradicionais herdados e transmitido de forma intergeracional em suas famílias e comunidades. Tais conhecimentos são repassados e apreendidos de maneira natural e intrínseca ao contexto durante o processo de socialização das mulheres desde seu nascimento, todos os conhecimentos e costumes locais, inclusive os conhecimentos tradicionais relacionados às lidas das mulheres nas atividades de pesca artesanal. Neste estudo compreende-se que este fator ocorre por meio da educação informal.

Diante disso, este é o tipo de educação que mais faz parte da rotina das mulheres da pesca, pois garante seu sustento e de suas famílias e são perpetuados culturalmente dentro das comunidades de pesca. Esse conhecimento tradicional herdado não consta nos currículos escolares e muitas vezes não são incorporados no conteúdo e no ambiente escolar, fator contribuinte para a não identificação das (os) pescadoras (es) com as salas de aula e, como consequência, somado a outros fatores como a divisão sexual do trabalho, a múltipla jornada de trabalho à qual as mulheres estão ineridas e à ausência de oferta de políticas públicas adequadas para o acesso à escola, gera um índice tão elevado de evasão escolar.

Nesse caminho, Souza *et al.* (2019) elucidam para o grande conhecimento ecológico e sustentável por parte das mulheres da pesca, conhecimentos esses que acompanham e respeitam os ciclos da natureza, além da realização de uma coleta racional dos recursos naturais disponíveis, apesar da baixa escolaridade existente nas comunidades pesqueiras.

Historicamente, a legislação educacional foi voltando o olhar para este fator e sofreu modificações que contribuíram para que, na teoria, esse aspecto de inserção da cultural local fossem incluídos nos conteúdos aplicados em sala de aula, mas a prática ainda não demonstra essa realidade tão concretizada no campo da educação formal.

A educação não formal se faz presente na vida e rotina das mulheres da pesca das comunidades investigadas principalmente no que tange aos Projetos de Educação Ambiental inseridos nas comunidades de pesca estudados. Tais projetos contribuem para aspectos educacionais fora do ambiente escolar, proporcionando cursos e momentos de interação e aprendizagem que muito contribuem para a organização social das mulheres que lutam pela conquista de seus direitos sociais e trabalhistas relacionados à legislação pesqueira que as

mantém invisibilizadas no cenário da cadeia produtiva da pesca artesanal, além de todo o contexto que vivenciam diante da problemática socioambiental relacionada ao universo dos grandes empreendimentos localizados na região estudada.

Por fim, constata-se que os problemas de reconhecimento profissional ocorrentes primeiramente com a legislação pesqueira abarcam toda a comunidade em seus grupos sociais e até mesmo as próprias mulheres, uma vez que parte delas demonstraram dificuldade em relação a sua própria identidade, com naturalização em se colocarem não como pescadoras trabalhadoras da cadeia produtiva portadoras de direitos. Em contrapartida, outra grande parte já compreende seu lugar e busca articulação visando a conquista de lugares de tomada de decisão social e a garantia de documentação, como exemplo o RGP.

Grande parte das mulheres da pesca se veem orgulhosas de fazer parte dessa atividade em termos culturais e fazem questão de manter vivos certos costumes relacionados à pesca que aprenderam desde meninas. Ainda assim, quando o assunto é a perpetuação da atividade de pesca na vida dos filhos como único sustento, mesmo se orgulhando de fazer parte da atividade, desejam e incentivam a busca de outro caminho para os seus. Elas alegam a diminuição do pescado nos últimos anos devido à chegada de grandes empreendimentos empresariais na região, além da dificuldade e até o sofrimento para a realização da lida para um ínfimo valor de renda devido à não valorização e reconhecimento profissional que ainda assola principalmente o trabalho desenvolvido pela mulher na cadeia produtiva da pesca artesanal.

Evidencia-se então a importância que a educação informal possui na vida e rotina das mulheres da pesca, as inúmeras atividades que realizam em todos os setores da cadeia produtiva, estando em grande parte em etapas de pré e pós captura, o amor que possuem por sua cultura e o sentimento de pertencimento que faz com que lutem e desejem uma vida melhor no que tange aos seus direitos como trabalhadoras da pesca.

Por outro lado, observou-se a ausência de políticas públicas educacionais distribuídas com equidade pelo território estudado, principalmente. Quando pretendiam voltar a estudar, o fenômeno da juvenilização da EJA vivenciado no Brasil de terem que conviver com jovens que não necessariamente tinham as obrigações e a premência pelo tempo como elas tinham.

Diante do exposto, a aquisição de conhecimento ainda é parte importante na vida destas mulheres batalhadoras, que não fogem a ele. Isso fica muito visível na sede por aprendizagens que perpassam os relatos quando as entrevistadas falam dos conhecimentos adquiridos “fora da escola” e fora do ambiente doméstico. Especificamente, fazemos referência aos projetos de educação ambiental ligados ao licenciamento ambiental de petróleo e gás natural e aos cursos

oferecidos pelas diversas instituições de ensino que nos últimos anos se instalaram nas regiões e possibilitavam o acesso a outras políticas educacionais públicas, como o Pronatec.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Edna F. Gênero e trabalho nas sociedades pesqueiras. In: FURTADO, Lourdes Gonçalves; LEITÃO, Wilma; FIÚZA DE MELO, Alex (org.). **Povos das águas: realidades e perspectivas na Amazônia**. Belém: MPEG, 1993. p. 63-81. Disponível em: <file:///D:/m/UENF/IC/Projeto%20de%20pesquisa%20ic/Monografia/POVOS%20DA%20AGUAS%201993%20ALENCAR.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

ALTOÉ, André Pizetta. **O Estado e a Cidadania Feminina: Vozes Das Mulheres Mil**. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2017. Disponível em: <http://uenf.br/posgraduacao/sociologiapolitica/wpcontent/uploads/sites/9/2013/03/Tese.Andre-Alto%20C3%A9.pdf>. Acesso em: 19 de maio de 2019.

ALVES, Ana Elizabeth Santos; TIRIBA, Lia. Trabalho-educação, economia e cultura em comunidades tradicionais: entre a reprodução ampliada da vida e a reprodução ampliada do capital. In: **Trabalho necessário**. v. 16. n. 31. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/maria/Downloads/27375-Texto%20do%20Artigo-94929-2-10-20200804.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

ALVES, José Eustáquio Diniz. Desafios da equidade de gênero no século XXI. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 24, n. 2, 292, p. 631, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n2p629>. Acesso em: 08 de março de 2019.

BIESDORF, Rosane Kloh. O papel da educação formal e informal: educação na escola e na sociedade. In: **Revista Eletrônica do curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG**. v. 1. n. 10. 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/maria/Downloads/BIESDORF O%20Papel%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Formal%20e%20Informal%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20na%20escola%20e%20na%20sociedade.pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/BIESDORF%20O%20Papel%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Formal%20e%20Informal%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20na%20escola%20e%20na%20sociedade.pdf). Acesso em: 18 de janeiro de 2022.

BIROLI, Flávia. Divisão sexual do trabalho. Capítulo 1. In: BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, p. 2153, 2021.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. Entrevistas. Cap. III. In: BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto. Ed. Portugal, 1994, p. 111-145.

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

BRANDÃO, Carlos. Abertura - II Encontro de Formação do PEA Territórios do Petróleo – Atividade denominada: “Educação popular no contexto da gestão ambiental pública e o papel dos (as) educadores (as) populares”. YouTube. 03 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vZMVL7wFkWw>. Acesso em: 03 de maio de 2021.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1967. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso em 10 de outubro de 2019.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 10 de outubro de 2019

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília (DCNEB): MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 04 de junho de 2022.

BRASIL. Lei 9.394 de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 11 de setembro de 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística, IBGE Cidades. 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 12 de outubro de 2019.

BRASIL. Lei nº 11.959, de 29 de junho de 2009. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável da Aquicultura e da Pesca. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/lei/11959.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/11959.htm). Acesso em: 19 nov. 2021.

BRASIL. Programa Mulheres Mil - Ministério da Educação. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/mulheres-mil?start=2>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

BROWN, Wendy. **Nas Ruínas Do Neoliberalismo**. Ed. Politeia. São Paulo. 2019.

BRUNO, Ana. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. In: **Mediações** – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. v. 2, n. 2. 2014. Disponível em: <http://www.revistamediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68>. Acesso em: 30 de março de 2022.

CARVALHO, Ailton Mota de. Políticas sociais: afinal do que se trata? In: **Agenda Social. Revista do PPGPS / UENF**. v. 1, n. 3, Campos dos Goytacazes, p. 73-86, set-dez/2007. Disponível em: [http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/Agenda\\_Social\\_5075\\_1204236093.pdf](http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/Agenda_Social_5075_1204236093.pdf). Acesso em: 07 de julho de 2021.

CASCAIS, Maria das Graças Alves; TERÁN Augusto Fachín. **Educação formal, informal e não formal na educação em ciências**. In: Ciência em tela. v. 7, n. 2. 2014. Disponível em: <http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0702enf.pdf>. Acesso em: 22 de março de 2022.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**. Ed. Papirus. Campinas, SP, 1995.

CLARO, Lisiane Costa. **Entre a pesca e a escola: A Educação Dos Povos Tradicionais a partir a Comunidade Pesqueira na Ilha da Torotama** (Rio Grande/RS). 2014. 159 f.

Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Rio Grande – FURG. Rio Grande, 2014. Disponível em: <https://ppgedu.furg.br/images/arquivos/dissertacoes/lisiane%20costa%20claro%20-%20entre%20a%20pesca%20e%20a%20escola%20-%20a%20educacao%20dos%20povos%20tradicionais%20a%20partir%20da%20comunidade%20pesqueira%20na%20ilha%20da%20torotama%20rio%20granders.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

CELEGUIM, Cristiane R. Jorge; ROESLER, Heloísa M. Kiehl Noronha. A Invisibilidade Social no Âmbito do Trabalho. In: **REVISTA INTERAÇÃO**. ano III, n. 1, 1º semestre de 2009. Disponível em: [https://www.academia.edu/37836636/A\\_inViSiBiLidAdE\\_SOCiAL\\_nO\\_%C3%82MBitO\\_dOtRABALHO\\_1](https://www.academia.edu/37836636/A_inViSiBiLidAdE_SOCiAL_nO_%C3%82MBitO_dOtRABALHO_1). Acesso em: 15 de abril de 2022.

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

DIEGUES, Antonio Carlos. **A Sócio-anthropologia das comunidades de pescadores marítimos no Brasil**. In: Etnográfica, vol. III (2), pp. 361-375, 1999. Disponível em: [http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol\\_03/N2/Vol\\_iii\\_N2\\_361-376.pdf](http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_03/N2/Vol_iii_N2_361-376.pdf). Acesso em: 1 de outubro de 2019.

DIEGUES, Antonio Carlos. **Conhecimentos, práticas tradicionais e a etnoconservação da natureza**. In: Desenvolv. Meio Ambiente, v. 50, Diálogos de Saberes Socioambientais: desafios para epistemologias do Sul, p. 116-126, abril 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/66617>. Acesso em: 15 de outubro de 2020.

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

FLEURY, Sonia Maria Teixeira. **A expansão da cidadania**. In: VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. 8-11 Oct, Lisboa, Portugal, 2002. Disponível em: <http://app.ebape.fgv.br/comum/arq/ACFB9C.pdf>. Acesso em: 10 de junho de 2021.

FOUCAULT, Michel. **A microfísica do poder**. 1988.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. Paz e Terra. 17a. Rio de Janeiro. 1987. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1cITN2W1U1VX8GRmp9rxegVVQuA2p0\\_0s/view](https://drive.google.com/file/d/1cITN2W1U1VX8GRmp9rxegVVQuA2p0_0s/view). Acesso em: 19 de junho de 2020.

FREITAS, Renata Júnia de; ROSA, Rosevânia Maria; COUTRIM, Rosa Maria da E. A juvenilização da EJA: o que as pesquisas nos trazem sobre esse fenômeno. In: **VIII FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia**. 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/24913>. Acesso em: 12 de outubro de 2022.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. In: INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22, octobre 2005. Disponível em: [https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/305950/mod\\_resource/content/1/Educacao\\_Formal\\_Nao\\_Formal\\_2005.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/305950/mod_resource/content/1/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf). Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

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

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

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. In: Revista Brasileira de Educação. n. 14. 2000. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Escolariza%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-e-adultos-Haddad-Pierro/b391182cfb3e2c7bc0273e5362499b3be53f2483>. Acesso em: 19 de maio de 2022.

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

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

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

HUGUENIN, Fernanda Pacheco; MARTINEZ, Silvia Alicia. Mulheres da Pesca: Invisibilidade e Discriminação Indireta no Direito ao Seguro-Desemprego. In: **Revista Direito Público**. Brasília, v. 18, n. 97, 645-667, jan./fev. 2021. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/5038/0>. Acesso em: 19 de abril de 2022.



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

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

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. Memórias, Mulheres e Poder na presidência das colônias de pescadores/as em Pernambuco. Capítulo 8. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (Organizadora). **Cultura: Conceito Sempre em Desenvolvimento**. Atena Editora, 217 p. Ponta Grossa, PR. 2019.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade; LIMA, Alessandra Silva de; FURTADO, Gilmar Soares. Mulheres Pescadoras: A Construção da Resistência em Itapissuma. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXII, **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Curitiba, PR – p. 10-12, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-16682.pdf>. Acesso em: 03 de agosto de 2017.

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

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. In: **Educar**. Ed. da UFPR. Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. In: Inter-Ação, R. Fac. Educ. UFG, 16, 67-90. Jan. / Dez. 1992. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55234>. Acesso em: 10 de março de 2022.

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

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

LÓDI, Emeline Dias. **O fenômeno juvenilização na educação de pessoas jovens e adultas no município de Ponte Serrada-SC**. 2019. 166 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Ponte Serrada – Santa Catarina. 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3645>. Acesso em: 18 de julho de 2022.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. In: **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, n. 9: 73-101, julio-diciembre 2008. Disponível em: <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acesso em: 16 de agosto de 2022.

MANESCHY, Maria Cristina. A mulher está se afastando da pesca? Continuidade e mudança no papel da mulher na manutenção doméstica entre famílias de pescadores no litoral do Pará. **BoL. Mus. Para. Emílio Goeldi. Antropol.** 11(2), 1995. Disponível em: <https://repositorio.museugoeldi.br/bitstream/mgoeldi/821/1/B%20MPEG%20Ant%2011%282%29%2019%2095%20MANESCHY.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

MANESCHY, Maria Cristina; SIQUEIRA, Deis; ÁLVARES, Maria Luzia Miranda. **Pescadoras: subordinação de gênero e empoderamento.** In: Rev. Estud. Fem. 20(3). Dez/2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/3FXRfFdKF8kKDNcsk9JxNzb/>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?. In: **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/cmjvH7v4mFZMsdjV5bWLJfM/?format=pdf>. Acesso em: 6 de fevereiro de 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARSHALL, T.H. Cidadania, Classe Social e “Status”. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967. **“Cidadania e Classe Social”**, p. 57-87. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Disponível em: <https://uenf.br/portal/>. Acesso em: 06 de maio de 2021.

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

MARTÍNEZ, Silvia Alicia (Coord.). **Relatório Final de Resultados.** Mulheres na pesca: mapa de conflitos socioambientais em municípios do norte fluminense e das baixadas litorâneas. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF): Campos dos Goytacazes/RJ, 2020. Disponível em: <https://mulheresnapesca.uenf.br/producoes.php>.

MARTINEZ, Silvia Alicia; HELLEBRANDT, Luceni. Mulheres na Atividade Pesqueira no Brasil: uma introdução. Introdução. In: MARTINEZ, Silvia Alicia; HELLEBRANDT, Luceni (Orgs.). **Mulheres na Atividade Pesqueira no Brasil.** Ed. EDUENF. p. 11-21. Campos dos Goytacazes. 2019.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** In: Ciência & Saúde Coletiva. Rio de Janeiro. , 17(3). 621-626. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMff/>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2022.

MOTA, Fábio Reis; COLAÇO, José. **As múltiplas facetas das identidades: uma etnografia sobre o reconhecimento de direitos de pescadores em Portugal e Brasil.** In: ABA. 2018.

Disponível em: [http://www.evento.abant.org.br/rba/31RBA/files/1544351620\\_ARQUIVO\\_ArtigoZeeFabioABA2018.pdf](http://www.evento.abant.org.br/rba/31RBA/files/1544351620_ARQUIVO_ArtigoZeeFabioABA2018.pdf). Acesso em: 30 de março de 2022.

OLIVEIRA, Marcia Lisbôa Costa de; ELETÉRIO, Lúcia Helena Abreu. **Pensando as margens: currículo e saberes locais na Base Nacional Comum Curricular**. In: Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n. 14, p. 170 - 191, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/37926>. Acesso em: 02 de julho de 2022.

PALUDO, Conceição. EDUCAÇÃO POPULAR. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Ed. Autêntica. 2º Edição, rev. amp. 1. reimp. p. 139-140. Belo Horizonte, 2010.

PAULILO, Maria Ignez. “O peso do trabalho leve”. Revista Ciência Hoje. Rio de Janeiro: SBPC, v. 5, n. 28, p. 64-70, 1987.

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

POUBEL, Clarissa; GARCIA, Leandro Pinho; LOPES, Mariana Sena; MARTINEZ, Silvia Alicia. Escolarização de Pescadores/as: análise das publicações acadêmicas entre 2010 até 2019. In: **Revista Educação (UFSM)**, Santa Maria/RS, v. 47, p. 1-39, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao>.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA BACIA DE CAMPOS (**PEA-BC**), Disponível em: <http://pea-bc.ibp.org.br/index.php?view=pea>. Acesso em: 03 de junho de 2022.

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

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural: da expropriação dos saberes práticos do camponês à expropriação da terra. In: **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 323-346, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 3 de outubro de 2020.

RIFFEL, Sonia Marmol; MALACARNE, Vilmar. Evasão escolar no Ensino Médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR. In: Simone Rebello Bergmann; Valnei Francisco da França; Welington Tavares dos Santos. (Org.). **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, 2008. 1ed. Curitiba: SEED, 2011, v. 1, p. 01-24. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2020.

ROMÃO, José Eustáquio. EDUCAÇÃO. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Ed. Autêntica. 2º Edição, rev. amp. 1. reimp. p. 133-134. Belo Horizonte, 2010.

SANO, Hironobu; MONTENEGRO FILHO, Mário Jorge França. As Técnicas de Avaliação da Eficiência, Eficácia e Efetividade na Gestão Pública e sua Relevância para o Desenvolvimento Social e das Ações Públicas. **Desenvolvimento em Questão**, Editora Unijuí, ano 11, n. 22, jan./abr. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Jose/Downloads/186-Texto%20do%20artigo3354-1-10-20130403.pdf>. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.

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

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Gender and the politics of history. New York, **Columbia University Press**. p. 7, 1989. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod\\_resource/content/2/G%C3%AAne-ro-Joan%20Scott.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAne-ro-Joan%20Scott.pdf). Acesso em: 12 de setembro de 2019.

SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. In: **e-cadernos CES [Online]**. 18. 2012. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4914759/mod\\_resource/content/1/Segato.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4914759/mod_resource/content/1/Segato.pdf). Acesso em: 4 de setembro de 2021.

SILVA, D. H. MONTAGNOLI, G. A. Uma perspectiva formal e informal em pauta: a relação educação e trabalho. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.15, n.31, p. 59-71, jul./dez. 2013.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. UNIDADE 2 – A PESQUISA CIENTÍFICA. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Editora da UFRGS. p. 31-42. Porto Alegre. 2009.

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

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

SOUZA, Suelen Ribeiro de; RIBEIRO, Natália Soares; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. Mulheres em comunidades pesqueiras no Brasil: Um balanço da produção em teses e dissertações (2007-2017). Capítulo 1. In: MARTINEZ, Silvia Alicia; HELLEBRANDT, Luceni (Orgs.). **Mulheres na Atividade Pesqueira no Brasil**. Ed. EDUENF. p. 23-52. Campos dos Goytacazes. 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? **Editora UFMG**. Belo Horizonte. 2010. 133p.

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

VIANNA, Maria Lucia Teixeira Werneck. **Em torno do conceito de Política Social: notas introdutórias**. Rio de Janeiro, dez. 2002. Disponível em:

<http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

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

## ANEXO: ROTEIRO PARA ENTREVISTAS DO PROJETO “MULHERES NA PESCA”

- História de vida

Conte sobre sua vida: infância; migrações; escola; trabalho / há quantas gerações sua família está na pesca - outras atividades fora da pesca.

- Atividade pesqueira (quais as artes de pesca; apetrechos utilizados; as espécies capturadas...)

Como você como mulher se enxerga/ se insere no universo da pesca?

Como você descreve seu trabalho na pesca?

Você percebe mudanças no ambiente/ na cidade/ na comunidade em que vive? Quais?

Você percebe mudanças na pesca? Como? (Em algum momento da vida a pesca foi diferente? – explorar as causas (pode indicar um problema ambiental com impacto na vida delas)

- Relação com outros grupos que exercem atividade pesqueira

Pesca/trabalha sozinha? Com quem?

Por que trabalha com estas pessoas? (Confiança ou outras relações)

Você participa de algum grupo/ associação?

- Relação com as entidades representativas da pesca

Quais as instituições relacionadas à pesca atuam aqui na região?

Como você vê a atuação destas instituições?

Como funciona a Colônia de Quissamã? Você utiliza a Colônia? Como?

- Relação com as entidades regulamentadoras da pesca

(investigar quais órgãos fiscalizam na comunidade/ A relação com os órgãos de fiscalização/ Percepção da atuação dos órgãos fiscalizadores na comunidade)

- Documentação/regulamentação pesqueira

Você possui documentos de pesca? Quais?

Se sim, como foi o processo pra conseguir?

Se não, quais as dificuldades para conseguir?

Recebeu defeso no último ano?

Pretende se aposentar como pescadora?

- Uso do Tempo

Descreva como foi o seu dia ontem. / semana

Ao longo do ano, tem muitas mudanças no seu cotidiano? Você poderia contar sobre elas?

- Saúde

Acesso aos serviços de saúde (investigar a estrutura da comunidade para os serviços de saúde; se não tiver estrutura na comunidade, onde acessa?)

Problemas de saúde (investigar quais problemas de saúde tem/teve; resolveu? como?)

Estes problemas são consequência da atividade pesqueira?

Estes problemas afetam o desenvolvimento da atividade pesqueira?