

PESCADOR NÃO QUER ESSA ESCOLA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM ÁREA DE CONFLITO DE TERRITÓRIO

Suely Fernandes Coelho **Lemos** – Instituto Federal Fluminense

Rita de Cássia Pereira **Lima** – Universidade Estácio de Sá

Resumo

O objetivo do estudo é investigar representações sociais de pescadores artesanais sobre escola em área de conflito de território, provocado pela construção de um porto em seu espaço de trabalho. O Programa de Certificação e Reconhecimento de Saberes (CERTIFIC) - Pesca e Aquicultura e o Projeto “Rede Saber” para alfabetização, do Instituto Federal Fluminense (IFF) em parceria com a empresa LLX, serviram de cenário para a pesquisa. O estudo fundamentou-se na teoria moscoviana das representações sociais. Na perspectiva da abordagem etnográfica foram utilizados os seguintes instrumentos: observação, análise documental, questionário socioprofissional, entrevista semi-estruturada e grupo focal. Os dados coletados com 25 pescadores permitiram propor um modelo figurativo de suas representações sociais de escola nesse contexto. Tais representações se objetivam no pensamento “escola ameaça a pesca - pescador que defende a pesca não quer escola”, e se ancoram no termo: “**não lugar pra gente**”. A pesquisa traz contribuições na propositura de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Palavras-chave: Pesca, Território, Escola, EJA, Representações Sociais.

PESCADOR NÃO QUER ESSA ESCOLA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM ÁREA DE CONFLITO DE TERRITÓRIO

INTRODUÇÃO

A pesca artesanal deu origem a grupos sociais que sobrevivem até hoje de saberes práticos para os quais a escola não teve inserção direta. Ao observarmos os dados apresentados nos estudos de Alencar e Maia (2011) sobre a escolaridade dos pescadores registrados no Brasil, é possível constatar que, dentre os pescadores brasileiros, a escolaridade é baixa. De acordo com suas pesquisas, são 56.218 os analfabetos, correspondendo a 8,1% do total dos 693.705 pescadores formalmente

registrados no Brasil. No entanto, são 563.284 aqueles com o ensino fundamental, sendo que 75,51% destes possuem o ensino fundamental incompleto e 5,7% o ensino fundamental completo. Dos 69.763 pescadores registrados com ensino médio, 30.459 ainda não o concluíram, o que corresponde a 4,4% deles, e 39.214, ou seja, 6,6% já concluíram este nível de ensino. Ainda de acordo com os pesquisadores, apenas 0,65% dos pescadores registrados têm o ensino superior incompleto ou completo.

Em Atafona, distrito do município de São João da Barra, no Estado do Rio de Janeiro, comunidade pesqueira e local da pesquisa, essa realidade não é diferente e, na mesma proporcionalidade, o número de pescadores que não concluíram a Educação Básica (91,6%)¹ é bastante expressiva. Esses trabalhadores são, em potencial, os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Alguns já com passagens nessa modalidade de ensino, mas com dificuldades de conciliar o trabalho da pesca com a escola.

As políticas para a EJA, no Brasil, são tecidas a partir de interesses econômicos e políticos e, em seu histórico, é possível encontrar um conjunto de programas marcados por descontinuísmos e insucessos. No presente estudo, como pano de fundo, abordaremos o Programa de Certificação e Reconhecimento de Saberes da Rede Nacional de Certificação (CERTIFIC), proposto em 2010, pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC-MEC) numa ação conjunta com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que no momento de sua implantação privilegiou cinco áreas, dentre elas a Pesca e Aquicultura.

Os trabalhadores da pesca artesanal teceram sua vida nessa atividade, a maioria nela se inseriu ainda na infância, alguns não tiveram outra opção que não esse trabalho, outros sonharam ser pescadores e, atraídos pelos mistérios do mar, construíram seus saberes práticos na relação cotidiana com o trabalho para o qual não dependeram dos saberes escolares formais. Distantes da escola prosseguiram em sua existência, organizando informações e construindo conhecimentos com base nas suas vivências ou na reprodução de saberes e fazeres, sem respaldo científico. Essa atividade, construída com esses saberes, lhes têm garantido a sobrevivência e consolidado sua identidade social e sua cultura. Ao buscar uma definição para o pescador de Atafona, encontramos a seguinte caracterização da esposa de um pescador: “O pescador é livre, o pescador vem de uma geração de índio, homens acostumados com o vento”.

¹ SALLES, Luiza. Diagnóstico da escolarização da comunidade pesqueira de São João da Barra-RJ, Diagnóstico-Ong Ecoanzol, Rio de Janeiro, 2010. 58 p.

No entanto, em 2007, a vida daquele lugar foi alterada com a chegada da empresa LLX, para a construção do porto do Açú. Esse fato gerou enormes expectativas de progresso e geração de empregos movimentando a região, atraindo investimentos e pessoas, trabalhadores de vários lugares do país e do exterior. No entanto, os impactos ambientais e a invasão do território da pesca com a construção do porto no melhor pesqueiro do camarão, os expropriou de seu local de trabalho e gerou preocupações sobre o fim da pesca.

Por outro lado, as estratégias da empresa por meio de programas de mitigação e oferta de oportunidades para prestação de serviços contribuíram para acalmar os ânimos de alguns desses pescadores. A melhoria na vida daqueles, que escolarizados, conseguiram, por meio do trabalho na empresa, “salário certinho”², assistência trabalhista, melhorias nas suas moradias e aquisição de bens, somados à ameaça do fim da pesca, os colocou frente à frente com a escola. A exigência de escolaridade básica para ingresso em outra atividade que garanta a sobrevivência de suas famílias impõe a necessidade de ingressar ou retornar à escola de modo a construir outro percurso. Esse fato os coloca diante de representações sociais que dela constroem.

O estudo de tais representações foi o caminho teórico-metodológico que trilhamos, de modo a investigar como esses pescadores representam a escola em área de conflito de território num momento de suas vidas em que não mais cogitavam nela estar. O referencial da Teoria das Representações Sociais (TRS) permitiu compreender como grupos humanos, com identidades sociais, valores, práticas e culturas próprias, constroem saberes e visão de mundo particulares, num processo de (re)elaboração psicossocial de informações novas, capazes de possibilitar diferentes leituras da realidade e comunicação com saberes exteriores, incorporando-os no seu cotidiano.

Por valorizar os pensamentos oriundos do senso comum e das práticas cotidianas, essa teoria muito contribuiu para o estudo. A investigação a respeito das representações sociais que pescadores artesanais têm sobre a escola se associa às suas visões e representações dessa instituição e à presença dela em suas vidas. Ao utilizar a TRS, com opção pela abordagem processual proposta por Moscovici (1978) e seguida por Jodelet (2005), o propósito foi capturar essas representações, visto que elas podem contribuir para a compreensão dos mecanismos sociocognitivos dos envolvidos.

² Essa expressão: “salário certinho” foi recorrente nas falas dos pescadores e de suas esposas nas entrevistas.

A ocupação do pescador que ameaça a atividade naquele local lhes impõe a escola como saída e os obriga ao conflito no território³ no qual construíram suas vidas, sua história, seus saberes e sua identidade. As representações sociais de escola foram buscadas neste contexto. O convívio com os pescadores, por dois anos, por meio de um estudo etnográfico, produziu resultados relevantes para a pesquisa.

As reflexões que buscaremos suscitar neste artigo têm como objetivo envolver o leitor no contexto em que se pretendeu conduzir o estudo. Desse modo, faremos breve apresentação do Programa CERTIFIC, como uma das políticas públicas para os trabalhadores jovens e adultos. Traçaremos o cenário da pesca artesanal em Atafona, alterado com a construção do porto do Açú e o conflito de território ali instalado.

Abordaremos, em seguida, nossa opção pela Teoria das Representações Sociais (TRS), fundamentada nas produções de Moscovici (1978, 2001 2010 e 2012); de Jodelet (1996, 2001 e 2005) e de Sá (1998), que alicerçam o estudo uma vez que nos dedicamos a investigar, em uma abordagem psicossocial, como são formadas as representações sociais dos trabalhadores da pesca artesanal de Atafona sobre a escola em área de conflito de território.

A importância e a aplicabilidade do estudo reforça o valor da pesquisa em representações sociais para a Educação, especialmente para a EJA (LEMOS, COSTA e LIMA, 2013), onde estão as pessoas para quem a escola talvez tenha sentidos diferentes daqueles comumente construídos por estudantes em seu percurso regular de escolarização. As representações sociais que pescadores artesanais de Atafona têm a respeito da escola, talvez, não sejam diferentes daquelas construídas por outros trabalhadores que também apresentam o perfil da EJA. Ouvir suas demandas e descobrir como percorrem o caminho do conhecimento pode significar (re)construções significativas e proposição de ações educativas transformadoras.

O Programa de Certificação e Reconhecimento de Saberes dos Trabalhadores (CERTIFIC)

Dentre as políticas para trabalhadores jovens e adultos deste século XXI, nos deteremos, neste estudo, no Programa de Certificação e Reconhecimento de Saberes dos Trabalhadores (CERTIFIC) da Área de Pesca e Aquicultura, que abarca os sujeitos da pesquisa. Importante não desconsiderar que os programas e políticas propostos nos

³ Este, aqui compreendido não como delimitação geográfica, mas como espaço de relações sociais e de lutas de poder.

tempos atuais são reflexos e prosseguem no traçado histórico da modalidade da EJA no Brasil.

Esse histórico, já bastante revisitado por estudiosos, pesquisadores e teóricos da EJA, como por exemplo, Fávero (2004) e Di Pierro (2005); além das reflexões de autores como Nosella (2001), Cunha (2000a, 2000b) e Manfredi (2002), dentre outros, apontam para a fragilidade das políticas até aqui propostas. Mostram, também, a descontinuidade de programas direcionados aos jovens e adultos sem escolaridade, o que produziu a situação que ainda vivenciamos hoje de 13,2 milhões de pessoas analfabetas, equivalente a 8,7% da população brasileira com 15 anos ou mais, de acordo com os dados estatísticos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD)⁴, em que se inserem também trabalhadores da pesca artesanal.

A baixa escolaridade reflete na falta de mão-de-obra qualificada no país, principalmente para atividades que demandam complexas bases científicas. De acordo com os estudos de Cardoso (2012)⁵, são 5,3 milhões de jovens entre 18 e 25 anos que estão fora da educação formal e do mercado de trabalho, situação de 19,5% do total de 27,3 milhões de pessoas nessa faixa de idade. Esse quadro talvez justifique os investimentos em programas de formação profissional e qualificação de trabalhadores, em especial os criados a partir de 2003, que se definem como conjunto de políticas para esse fim.

O programa CERTIFIC, fruto da ação conjunta entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), se constituiu na porta de entrada para nossas investigações com pescadores. Criado pela Portaria Interministerial nº 1.087 de 20 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009), está voltado para jovens e adultos trabalhadores que possuem saberes que utilizam para o trabalho. Esses saberes, construídos em suas vivências e práticas ao longo da vida e/ou nos processos de educação não formal, podem ser reconhecidos e certificados, assim estimulando o acesso à formação inicial e continuada.

O programa prevê avaliação dos saberes profissionais que construíram fora da escola, de modo a serem então reconhecidos e/ou certificados. Em decorrência dessa avaliação, aqueles que atendem aos pré-requisitos escolaridade e conhecimento

⁴ Dados disponíveis em <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 17 de setembro de 2013.

⁵ Estudos realizados sobre a coordenação de Adalberto Cardoso, do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) sobre “Juventude, desigualdade e o futuro do Rio de Janeiro”, publicado no “Globo Online” (<http://www.oglobo.com.br>) em 15 de setembro de 2012.

profissional estabelecido no perfil, são certificados. Os que apresentam lacunas na escolaridade mínima exigida ou nos saberes profissionais, são encaminhados para a Educação Básica e/ou para a Formação Inicial e Continuada (FIC) para complementarem sua formação.

A pesca artesanal em Atafona, a construção do porto do Açú e a disputa de território

Para o estudo consideramos relevante uma breve abordagem sobre a pesca do tipo artesanal, que é a atividade praticada pelos sujeitos de nossa pesquisa.

De acordo com o Ministério da Pesca e Aquicultura (MPA)⁶:

O pescador (a) artesanal é o profissional que, devidamente licenciado pelo Ministério da Pesca e Aquicultura, exerce a pesca com fins comerciais, de forma autônoma ou em regime de economia familiar, com meios de produção próprios ou mediante contrato de parcerias, desembarcada ou com embarcações de pequeno porte. Para a maior parte deles o conhecimento é passado de pai para filho ou pelas pessoas mais velhas e experientes de suas comunidades.

Segundo o MPA, um dos maiores desafios da pesca artesanal está, dentre outros, relacionado ao elevado número de analfabetismo e baixa escolaridade dos pescadores. A baixa escolaridade, pelo menos em nível básico, os inclui potencialmente em estudantes a serem atendidos pela EJA, pois seu perfil de defasagem idade/nível de escolarização e sua trajetória escolar interrompida, quando existente, convergem para o perfil dos estudantes dessa modalidade de ensino.

Despidos de referenciais científicos, os saberes por eles construídos têm garantido a permanência da atividade na qual labutam em moldes tradicionais e artesanais. Sem reconhecimento oficial do seu saber fazer, grande parte desses trabalhadores ficam social e profissionalmente desprotegidos. Essa realidade foi considerada quando da construção da Proposta Pedagógica para Alfabetização de Pescadores e Pescadoras Profissionais e Aquicultores e Aquicultoras Familiares, em agosto de 2005, pela então Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca da Presidência da República⁷, hoje MPA, em cuja apresentação pode-se encontrar o seguinte argumento:

Historicamente, grande parte dos trabalhadores do setor pesqueiro está excluída da proteção social do Estado, situação agravada pelo alto índice de analfabetismo e ausência de qualificação. Seus direitos como

⁶ Dados publicados em 29 de agosto de 2011 às 14h 20 min. Disponível em <http://www.mpa.gov.br>. Acesso em 19 de agosto de 2012.

⁷ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/secad>. Acesso em 27 de outubro de 2013.

trabalhadores não eram reconhecidos nas instâncias de participação e representação do setor.

Embora os dados apresentados pelo MPA mostrem números relativos à existência de associações, sindicatos e cooperativas, a pesquisa em Atafona mostrou que ainda existem pessoas que desenvolvem atividades na pesca sem registro na profissão, à margem de direitos trabalhistas, o que dificulta suas expectativas de se desenvolverem econômica e socialmente. Naquela comunidade, a prática da pesca se dá no mar, de modo artesanal, sendo a principal fonte de renda do lugar. Esses pescadores têm sido alvos de programas assistencialistas e de mitigação, descontínuos e episódicos.

A modalidade de pesca praticada inviabiliza a frequência à escola tendo em vista que os pescadores ficam vários dias no mar, não podendo frequentar aulas que são diárias e presenciais. Além disso, quando estão em terra, alegam que ficam muito cansados, acordam muito cedo para o trabalho e a escola é uma “bagunça”. Mesmo reconhecendo o valor atribuído pela sociedade a essa instituição, não podem abrir mão do trabalho do qual sobrevivem.

As famílias que residem em Atafona, de alguma maneira, têm relação com a pesca. Essa atividade é realizada prioritariamente de forma autônoma e se constitui na única fonte de renda e sobrevivência da maioria delas, cujo trabalho em torno da pesca se caracteriza como economia do tipo familiar. A instalação, da empresa de logística do Grupo EBX, a LLX, criada em 2007 para construção do porto do Açú ensejou grandes expectativas de empregabilidade na região, mas também gerou apreensão entre os pescadores.

O porto passa a disputar o mesmo espaço de trabalho com eles. Ali foi construído um *pier*, no mesmo lugar do maior pesqueiro de camarão, os expulsando do seu lugar de trabalho e dificultando a atividade no lugar. A disputa do território da pesca com o porto parece ter sido inevitável e o conflito instalado. A construção do porto invadiu o espaço próprio de trabalho do pescador de Atafona, que até então era o senhor absoluto, o “rei do mar”. Esse fato esteve fortemente presente nas falas de pescadores, como por exemplo: “Ali era o pesqueiro, o nosso paga dívida, o nosso ganha pão, a gente pescava lá, entendeu? É como se fosse os índio nativo. Os branco veio e tiraram os índio de onde eles sobrevivia, chegô e tirô tudo dele, é a mesma coisa!”

O conflito é revelado em várias falas, dentre elas: “O pescadô, eles fizeram aqui um protesto, foram pra lá, pra impedí que os barco viesse trabalha. Aí, chegô um

pessoal da Marinha e da LLX, sabe?! [...] quando chegaram lá tava praticamente tomado das embarcação daqui”.

Neste estudo, o conceito de território e algumas reflexões, ainda que breves, sobre seus sentidos, são fundamentais para localizarmos a questão da disputa sobre as quais os pescadores artesanais de Atafona construíram representações sociais a respeito da escola. A disputa de território envolve a disputa de poder. Sobre isso, Silva (2009, p. 4), defende que:

O poder torna-se relações de processos de uso do território, materializado ou virtualizado pelas formas de atuação dos atores sociais locais. Sendo assim, poder é uma relação estabelecida entre interesses divergentes com fins específicos de utilização do território.

No caso dos pescadores, a ênfase na disputa pelo território se relaciona diretamente com a disputa pela sobrevivência e pela manutenção da propriedade que se estende para os aspectos psicossociais, já que nesse território social sua existência e sua identidade estão firmemente enraizadas. Segundo Maldonado (1993, p. 35), a expressão “territorialidade” dá vida ao caráter social desse espaço no momento em que o grupo social estabelece o modo e os meios pelos quais definem, mantêm e asseguram o usufruto ou a posse de lugares de seu interesse. Esse parece ser o processo que se desenvolveu entre os pescadores e o mar. Ali construíram seu espaço, com ele estabeleceram relação de pertencimento e de posse. A relação com aquele lugar lhes atribui essência e sentido.

Na disputa de território com o porto, os interesses divergem à medida que, para os pescadores, suas preocupações transcendem as questões econômicas de garantia de sustento e se inserem também no campo do conflito pela garantia da posse de um espaço social. Ali estão suas raízes, sua cultura e sua identidade psicossocial. Isso materializa o que Raffestin (1993, p. 143) define ao dizer: “[...] o território se apóia no espaço, mas não é o espaço”. Aquele lugar da pesca, onde o porto arbitrariamente se posiciona, é rico, também, em significações e simbologias, ele é histórico e basta buscar a caracterização dessa atividade em São João da Barra, traçada por Ribeiro e Boden (2012, p. 123), para encontrarmos respaldo para tal afirmação. Os autores defendem que essa atividade é de extrema importância para a população por diversos aspectos, dentre eles a origem histórica, já que é a única cidade do estado fundada unicamente por

pescadores. Portanto, o lugar compõe o conjunto de elementos sedimentados na construção da identidade e da cultura daquele povo.

A disputa do território, da qual são nossos pescadores os vencidos, define-se como luta para impedir a apropriação do seu espaço. Este, se não de pertencimento por meio de registros legais já que se trata de espaço aberto, natural e de bem comum, o era pelas vias da moral, já que explorado por seus ancestrais, por gerações, desde o século XVII.

A instalação do porto trouxe, segundo os pescadores entrevistados, muitas dificuldades para a pesca, dentre elas, a falta de “camaradas”⁸ para a realização do trabalho nos barcos. Sobre isso, ilustram as falas: “Aprendê a fazê currículo né?! Pra pesca não precisa de currículo, se todo mundo fizé currículo a pesca acaba. Já tá acabando”. Ou ainda: “Os barco tão parados por falta de camarada mesmo [...] os próprio pescadô mesmo vai parando porque acha que acha emprego melhó, aí no final, vai ficá pouquinho pescadô, [...] aí vai fracassando mais a pesca”.

Segundo eles, o impacto foi ruim para os pescadores, conforme pode ser observado nos argumentos de um pescador: “É o porto lá era onde a gente trabalhava, lá onde tá a ponte lá, a gente arrastava lá, [...] lá era a área do pesqueiro. Ali era o ponto forte do camarão e essas coisa”. No grupo focal destacam que a vinda do porto pode ter sido bom para os jovens, mas ruim para os pescadores mais antigos, como pode ser constatado nas falas: “Foi o que eu falei antes, o desenvolvimento desse porto aí foi bom pra um lado, pra quem é jovem, pra quem estuda pra quem tá pensando no futuro, mas pra quem é pescadô e tá com uma certa idade foi prejuízo enorme”.

A chegada da empresa ocasionou, também, a proliferação de oportunidades de trabalho fora da pesca, porém no mar. Exige-se para ocupação desses postos de trabalho cursos oferecidos pela Marinha Mercante tais como: Marinheiro Auxiliar de Convés (MAC) e Moço de Convés (MOC). Esses cursos, no entanto, demandam como escolaridade mínima o sexto ano do ensino fundamental. A proposta de programas de certificação e de elevação de escolaridade por meio da alfabetização coloca então para os trabalhadores da pesca a imposição de frequentar a escola. Esta situação obrigatória os desafia a se colocarem diante de uma instituição que, até então, parecia não ter sido necessária para a atividade que desenvolvem e, sobre a qual, representações foram construídas ao longo de suas vidas.

⁸ Tripulantes do barco, pescadores que realizam em grupo o trabalho no barco.

O caminho teórico-metodológico da Teoria das Representações Sociais (TRS)

A Teoria das Representações Sociais (TRS) tem se configurado como adequada opção teórico-metodológica em estudos e pesquisas na área social e, de forma crescente, utilizada na área educacional. Refere-se ao processo de reconhecer como são elaboradas e quais estruturas de conhecimento estão envolvidas nas representações que se constroem sobre objetos de interesse no cotidiano e na vida dos grupos sociais. Essa teoria sustenta os estudos que envolvem abordagens epistêmicas e psicossociais que, por sua natureza, dizem respeito a grupos sociais que possuem saberes e identidades próprias e ao mesmo tempo conflituosas, gerando respostas que impactam suas práticas sociais, produzindo novo conhecimento. Esses conhecimentos são construídos na interação dos grupos na busca de solução para necessidades cotidianas e satisfação de interesses. A forma de sua disseminação e sua consolidação se faz por meio da comunicação, revelando relações de influência e de poder.

Moscovici (2010), ao propor a TRS, enfatiza que além dos modelos científicos de análise da realidade e produção de conhecimento existe também o modelo não científico ou “saber ingênuo”, ou “saber do senso comum”, que com ele interage provocando deslocamento de sentido de um para o outro. Para o autor, é nesse deslocamento que, em relação ao saber produzido pela ciência, representações sociais apresentam contribuições tão relevantes para a realidade social quanto o conhecimento dito científico.

Para Sá (1998, p. 21-22), os fenômenos de representação social estão “na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos pensamentos individuais”. Para o autor, representações sociais dizem respeito a conhecimentos do senso comum, construídos e mobilizados nos universos consensuais. Ainda sobre conhecimentos do senso comum, Moscovici apresenta um novo sentido que, segundo ele (2012, p.25), “não poderia ser entendido em termos de vulgarização, de difusão ou distorção da ciência”, mas como conhecimentos socializados, comuns, acordados na “consciência individual ou coletiva”.

Jodelet (1996, p. 361-362) ao fazer alusão às representações sociais, se refere ao saber do senso comum como saber específico de um grupo social e assim o define: “[...] uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados”. Desta forma, marcas sociais dos conteúdos das representações sociais insurgem dos

contextos e das condições em que elas são produzidas e comunicadas. Por isso, conhecer como são formadas as representações sociais de um grupo permite também perceber como os indivíduos interagem, com o mundo e com os outros. Segundo a autora (2001, p.22) “a representação social é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Para haver esse conhecimento, há que existir o objeto a ser conhecido e o sujeito que o conhece/reconhece, em uma relação de interdependência e interpenetrabilidade. Esse objeto, por sua vez, se relaciona e se articula com outros que constituem ou que já estão presentes no sujeito ou grupo, dando-lhe familiaridade. Já o sujeito é aquele que lhe dá significado, aquele que representa. Essa interação é relacional, pois como afirma Moscovici (2012), “aquele que conhece se coloca no lugar do que é conhecido”.

A imposição da escola para ingresso ou permanência no trabalho é a realidade de jovens e adultos que, afastados do percurso escolar, também estão afastados, cada vez mais, das oportunidades de trabalho assistido e do direito à vida digna. Investigar representações sociais desses grupos e dar-lhes voz pode ser caminho indispensável para que práticas desvinculadas da realidade da EJA sejam reformuladas de modo a dar lugar a políticas e ações que, com equidade, de fato se adequem às necessidades desse público e impregnem de sentidos as ações a eles direcionadas.

O traçado do modelo figurativo: em busca da objetivação e da ancoragem

A pesquisa foi realizada com vinte e cinco pescadores artesanais e os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: observação participante, questionário socioprofissional, entrevista semiestruturada, a análise de documentos e a aplicação da técnica do grupo focal. Esta técnica tem demonstrado ser muito interessante quando se pretende capturar o que o grupo pensa, como pensa e porque pensa; como vivem tal ou qual realidade, ou a visão que têm do mundo. Com maior liberdade de expressão, de modo interativo e participativo, os sujeitos revelam suas posições sobre determinado tema. Em Gatti (2005) e Gomes e Barbosa (1999), buscamos referendar o uso da técnica.

Cada um desses procedimentos foi submetido a um tipo de análise. Os dados de observação e informações dos documentos foram descritos em diário de campo, o questionário foi tabulado, e as entrevistas e o grupo focal foram transcritos na íntegra e posteriormente analisados com inspiração na análise de conteúdo de Bardin (1994), que

permitiu organizar temas, categorias e subcategorias. O conjunto dessa análise conduziu à proposta do modelo figurativo que buscamos traçar, de modo a compreender a objetivação e a ancoragem das representações sociais sobre a escola que o grupo de pescadores artesanais possivelmente tenha construído naquela situação de conflito de território.

Moscovici (1978, p.61) delinea a formação da representação de um objeto social por meio de dois processos sociocognitivos fundamentais: a objetivação e a ancoragem. O processo de objetivação remete à relação da ideia de “não-familiaridade” com a de realidade; concretiza um esquema que é conceitual dando uma “contrapartida material”, uma imagem. A objetivação, como característica do pensamento social, busca tornar concreto o abstrato, materializar a palavra. Objetivar, de acordo com o autor (2010, p.71-72), “é descobrir a qualidade icônica de uma idéia, ou ser impreciso, é reproduzir um conceito em uma imagem”, ou ainda (2012, p. 101), “significa resolver o excesso de significações pela materialização”, dando inicialmente “alcance cognitivo” e depois substituindo o conhecido pelo percebido.

Ancorar é, segundo Moscovici (1978, p.61), transformar “algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o comparar com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada”. A ancoragem promove a associação do objeto novo às formas de conhecimento já existentes no indivíduo ou grupo, permitindo sua apreensão e assimilação, comparando-o às práticas já conhecidas.

De acordo com Moscovici (1978), os processos de ancoragem e objetivação não ocorrem separadamente. Eles estão vinculados à cristalização de uma representação em torno de um núcleo figurativo e a um sistema de interpretação da realidade e determinação de comportamentos. Jodelet (1996) afirma que, por meio da ancoragem, sentidos são conferidos aos objetos representados revelando, por meio de relação direta, valores e práticas sociais de determinado grupo. A autora, sobre objetivação, diz que objetivar é dar corpo, imagem ao pensamento ou aos esquemas conceituais, favorecendo a comunicação.

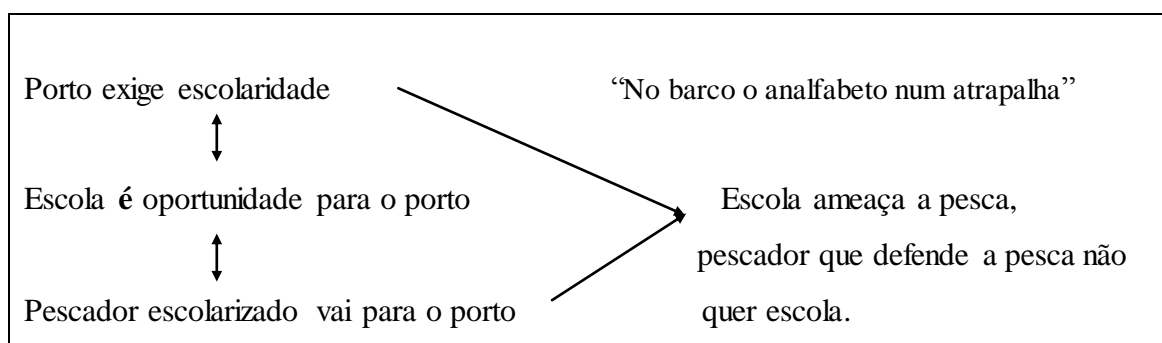
A aproximação dos processos formadores das representações sociais, a objetivação e a ancoragem, foi proposta com base nos sentidos e no contexto em que tais representações foram construídas: os aspectos psicossociais, culturais e os fatos que enredaram a construção social, por pescadores artesanais de Atafona, sobre a escola

numa situação de conflito e disputa de território com a empresa LLX, então responsável pela construção do porto do Açú.

Em suas falas, tanto nas entrevistas como no grupo focal, constatamos preocupação quanto ao fim da pesca artesanal, agora “ameaçada” com a construção do porto do Açú. Segundo eles, o ingresso ou retorno à escola afasta o pescador de sua atividade original, tendo em vista as dificuldades que revestem essa atividade pelos riscos e perigos no mar e pela incerteza em relação ao produto do trabalho. Aqueles que são escolarizados têm mais chances de ingressar em uma atividade no porto que ofereça segurança e direitos trabalhistas além de salário certo.

Essa análise possibilitou o desenho de modelo figurativo das representações sociais. Segundo Moscovici (2012, p.114) “Quando o modelo é descrito como figurativo, é não só uma maneira de classificar as informações, mas o resultado da coordenação que caracteriza cada termo da representação”. Ao analisar as categorias e subcategorias apresentadas pelos dados da pesquisa buscou-se dar materialidade e traduzir os sentidos que os sujeitos da pesca atribuem ao objeto de representação social: a escola. E, assim, a partir da análise de conteúdo temática foi possível se chegar ao seguinte modelo figurativo:

Quadro 1: Modelo figurativo da representação social de trabalhadores da pesca artesanal a respeito da escola em área de conflito de território.



Ao analisar os dados coletados, percebemos que a representação social da escola formada pelos pescadores artesanais de Atafona objetiva-se na frase “**escola ameaça a pesca, pescador que defende a pesca não quer escola**”, já que a escola contribuirá para a decretação do seu fim. Importante considerar que a instituição escola é alvo de muitos sentidos e visões que circulam pela sociedade. No entanto, para aqueles pescadores, em situação de conflito de território, pressionados a retornar ou a ingressar

na escola, seu sentido passa a ter conotação específica. Ao objetivar, o grupo materializa e torna familiar o significado que ela tem naquele contexto social e histórico de conflito. A “ameaça” que a escola pode trazer à pesca esteve presente nas falas daqueles pescadores que não desejam evadir de sua atividade e que encontram, hoje, dificuldades de executar seu trabalho no mar, sozinhos, sem “camaradas”, já que essa atividade é, segundo eles, “difícil e perigosa”.

Esses pescadores, ao ancorarem suas representações sociais a respeito da escola em seu contexto social, a aproximam do **“não lugar pra gente”**. Dentre os pescadores, configura-se a afirmação de que “pescador não quer essa escola” que os afasta de sua atividade de trabalho, de sua identidade. O **“não lugar pra gente”** enraíza-se no sentimento de exclusão, vivenciado em várias situações por esses grupos. O **“não lugar pra gente”** envolve perspectiva de exclusão, quando relacionada à necessidade do trabalho em contrapartida com a pouca atratividade dessa escola e a dificuldade de conciliar o cansaço da pescaria com o sacrifício que o modelo de escola ali vigente exige. Portanto, no caso dos trabalhadores da pesca artesanal de Atafona, sujeitos deste estudo, o **“não lugar pra gente”** parece ser nesta expressão a ideia de exclusão, que ancora suas representações sociais de escola.

Conclusões

As possíveis representações sociais que trabalhadores da pesca artesanal de Atafona têm a respeito da escola, em área de conflito de território, são construídas no momento em que são desapropriados do seu espaço de trabalho disputado com a construção de um porto. Suas vidas foram desestruturadas gerando inseguranças e foram grandes os prejuízos para a pesca artesanal naquele lugar. “Expulsos” do seu espaço de trabalho, de onde tiravam seu sustento e construíram seus saberes e sua identidade, se veem diante de conflito de território e da imposição de uma escola que lhes provoca o sentimento de exclusão.

O programa CERTIFIC, e a ideia de aprender a consertar motores de barco, proposto como ação de mitigação da empresa responsável pela construção do porto até despertou a curiosidade. No entanto, alfabetizar ou retornar à escola não os motivou e não surtiu o efeito esperado, já que pescadores se mostram arredios a voltar para a instituição escolar.

O modelo figurativo, construído com base na teoria psicossocial que tem Moscovici e Jodelet como principais representantes, possibilitou reconhecer os sentidos

que aqueles sujeitos atribuem ao objeto de sua representação. Considerar que “trabalhadores da pesca artesanal não querem essa escola” se fundamenta no modo como objetivam essa representação.

O estudo sinaliza para a importância da pesquisa prévia e da escuta dos sujeitos, quando da propositura de políticas públicas e que são eles, os sujeitos da pesquisa que em relação à escola, nos revelam que modelo e que organização melhor se adequa à sua realidade. Em uma perspectiva avaliativa, a TRS também pode apontar para a necessária revisão de caminhos a que a escola precisa repensar para de fato realizar sua função social.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Carlos Alexandre Gomes de; MAIA, Luis Parente. Perfil Socioeconômico dos Pescadores Brasileiros. *Arq. Ciên. Mar, Fortaleza*, 2011, 44(3): 12-19.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta, 1994.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. Portaria Interministerial nº 1.082 de 20 de novembro de 2009. Dispõe sobre diretrizes e critérios que permitam identificar, avaliar, reconhecer e validar os conhecimentos e habilidades adquiridos por jovens, adultos e trabalhadores, em suas trajetórias de vida e de trabalho, necessários ao prosseguimento de estudos e/ou exercício de atividades laborais, bem como a importância de se organizar e orientar a oferta de programas de certificação profissional e cursos de formação inicial e continuada, nos diversos níveis da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em <http://gestão2010.mec.gov.br>. Acesso em 28 de novembro de 2011.

CARDOSO, Adalberto. Juventude, desigualdade e o futuro do Rio de Janeiro. *Globo Online* <http://www.oglobo.com.br>, setembro de 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. n 14, Mai/jun/Jul/Ago 2000a.

_____. O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. São Paulo. Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000b.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, p.1115-1139, Especial, Outubro 2005.

FAVERO, Osmar. Lições da História: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; PAIVA, Jane (Orgs). *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 13 a 28.

GATTI, Bernadete Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GOMES, Maria Elasir S.; BARBOSA, Eduardo F. A Técnica de Grupos Focais para obtenção de dados Qualitativos. *Educativa*. Instituto de Pesquisa e Inovação educacionais. www.educativa.org.br. fevereiro de 1999.

JODELET, Denise. Loucuras e Representações Sociais. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. (org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

_____. Représentations Sociale: Phénomènes, concept et théorie. In: MOSCOVICI, Serge (Dir.) *Psychologie Sociale*. 6 ed. Paris: PUF, (pp. 361-382), 1996.

_____. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (org.). *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

LE MOS, Suely Fernandes Coelho; COSTA, Solange Garrido; LIMA, Rita Cássia Pereira. Representações Sociais: Aplicabilidade nos estudos sobre a educação de jovens e adultos. *Educação, Sociedade & Culturas*, v. 1, p. 43-61, 2013.

MALDONADO, Simone Carneiro. Mestres & Mares: espaço e indivisão na pesca marítima. São Paulo: ANNABLUME, 1993.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

MOSCOVICI, Serge. Representação social da Psicanálise. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

_____. Das Representações Coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

_____. Representações Sociais: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. A psicanálise, sua imagem e seu público. Tradução: Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

NOSELLA, Paolo. A Escola Brasileira no final do século: um balanço. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 5 ed. Petrópolis-RJ. Vozes, 2001, p.166 a 188.

RAFFESTIN, Claude. Por uma geografia do poder. São Paulo. Ática, 1993.

RIBEIRO, Alcimar das Chagas; BODEN, Luciana Silva. Organização produtiva da pesca oceânica artesanal em São João da Barra-RJ. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v.14, n.1, p 127-136, jan/abr 2012.

SÁ, Celso Pereira. A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SALLES, Luiza. Diagnóstico da escolarização da comunidade pesqueira de São João da Barra-RJ, Diagnóstico-Ong Ecoanzol, Rio de Janeiro, 2010. 58 p.

SILVA, João Márcio Palheta da. Poder, governo e território na sociedade contemporânea. Série Estudos e Ensaios. Ciências Sociais. FLACSO – Brasil, junho de 2009.

<http://www.mpa.gov.br>. Acesso em 19 de agosto de 2012.

<http://www.oglobo.com.br>. Acesso em 15 de setembro de 2012.

<http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 17 de setembro de 2013.

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/secad>. Acesso em 27 de outubro de 2013.