

# TARARACA: REVELAÇÕES DE SENTIDOS E EFEITOS NA DIGNIDADE HUMANA DE MULHERES MARISQUEIRAS

Luciana Bandeira Barcelos<sup>1</sup>

## RESUMO

O artigo apresenta um recorte de pesquisa em andamento, intitulada Mídias na pesquisa Constelações analíticas do direito à educação em contextos históricos: revelações de sentidos e efeitos na dignidade humana, desenvolvida por pesquisadores do Grupo Aprendizados ao longo da vida, sujeitos, políticas, processos educativos, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Objetiva compreender emoções e sentimentos relatados por sujeitos jovens e adultos, de diferentes grupos sociais, interditados no exercício do direito à educação em qualquer fase da vida, e tem como um de seus instrumentos principais, a realização de entrevistas compreensivas, conforme definição adotada por Kaufmann (2013), como suporte à metodologia de história oral. Nas entrevistas compreensivas, gravadas em vídeos e/ou áudios, jovens e adultos rememoram suas histórias, demonstrando razões e significados dessa interdição em suas vidas. A pesquisa elege como categoria analítica principal, o sofrimento ético-político, proposto pela psicóloga Baden Sawaia (2009), uma concepção constitutiva de pessoas que vivem ou viveram injustiças sociais, compreendida como a dor, caracterizada pelo sentimento de desvalor, de subalternidade e de humilhação, especialmente no que se refere a interdição do direito à educação, situação vivenciada pelos sujeitos entrevistados, intencionando complexificar a compreensão do que é dor (perspectiva individual) e do que é sofrimento (perspectiva coletiva) na existência social e humana. Neste recorte, apresento uma roda de conversa realizada em 2022, com um grupo formado em maioria por

<sup>1</sup> Doutora em Educação, professora adjunta na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, [lubbarcelosrj@gmail.com](mailto:lubbarcelosrj@gmail.com).

mulheres, na região da Tararaca, na Grande Japuíba, município de Angra dos Reis, estado do Rio de Janeiro, como parte do trabalho de campo relacionado à pesquisa. A riqueza de detalhes contidos nas narrativas e as questões que dela emergem, ajudam a problematizar as formulações de Sawaia, na multiplicidade de vivências e interpretações possíveis, resultando em algumas possíveis respostas as questões formuladas no decorrer da pesquisa.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Interdição do direito à educação, Sofrimento ético político, Dignidade humana, Empoderamento feminino.

## INTRODUÇÃO

O artigo apresenta um recorte de uma roda de conversa realizada em 2022, com um grupo formado em maioria por mulheres, na região da Tararaca, localizada na Grande Japuíba, no município de Angra dos Reis, estado do Rio de Janeiro, Brasil, como parte do trabalho de campo relacionado à pesquisa Mídias na pesquisa Constelações analíticas do direito à educação em contextos históricos: revelações de sentidos e efeitos na dignidade humana.

Desenvolvida por pesquisadores do Grupo Aprendizados ao longo da vida, sujeitos, políticas, processos educativos, vinculado à Linha de Pesquisa Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a pesquisa objetiva compreender emoções e sentimentos relatados por sujeitos jovens e adultos quanto às interdições sofridas para o exercício do direito à educação em qualquer fase de suas vidas e tem como um de seus instrumentos principais, a realização de “entrevistas compreensivas”, conforme definição adotada por Kaufmann (2013), como suporte à metodologia de história oral.

Nesse sentido, os movimentos realizados pelos pesquisadores, nos momentos que antecedem a efetivação da entrevista, a escuta atenta e interessada em seu transcórre, e no período que a precede, quando os dados obtidos são interrogados, intencionam chegar-se, aproximar-se, imiscuir-se no percurso de vida de cada entrevistado, a fim de formular hipóteses e tentar compreender suas trajetórias de vida e as marcas que foram encarnadas nos corpos e almas de cada um dos sujeitos integrantes da pesquisa.

Por interdição do direito à educação, compreende-se o processo vivido por grande parcela da população brasileira, que historicamente teve/tem seu direito à educação negado, em função da imensa desigualdade social que impera no país e que se materializa na carência de vagas, na inadequação das propostas de atendimento, na ausência de condições e de incentivos para que os sujeitos não apenas sejam matriculados, mas permaneçam, concluam a escolaridade básica e deem continuidade à sua trajetória escolar.

A pesquisa elege como categoria analítica principal, o sofrimento ético-político, proposta pela psicóloga Baden Sawaia (2009), uma concepção constitutiva de pessoas que vivem ou viveram injustiças sociais, compreendida como a dor, caracterizada pelo sentimento de desvalor, de subalternidade e de

humilhação, especialmente no que se refere a interdição do direito à educação, situação vivenciada pelos sujeitos entrevistados.

Intenciona, no dizer de Paiva (2017), “arregimentar, pelas narrativas, elementos que confirmem ou contestem a formulação da autora, e como esses elementos se conectam entre si, complexificando a compreensão do que é dor (perspectiva individual) e do que é sofrimento (perspectiva coletiva) na existência social e humana. Ainda no dizer de Paiva,

a escolha do objeto, assim definido, se ampara nas recomendações de B. S. Santos (1997) que sugere o uso de interrogações poderosas (contra hegemônicas, para o autor) para fazer avançar o conhecimento, penetrando em pressupostos epistemológicos e ontológicos do saber constituído, introduzindo valores e ética nos conceitos científicos. Para isso, defende o uso de categorias desestabilizadoras na compreensão de questões sociais, de modo a criar novas constelações analíticas por meio das quais poderão ser mobilizados sentidos inesgotáveis, a partir de ideias e de paixões. (2017, p.1).

Como os sujeitos vivenciam esta situação de desigualdade? Como culpa individual, como incapacidade? Como dor ou como sofrimento ético-político?

Muitas foram as histórias ouvidas nesta roda de conversa e muitos os desdobramentos possíveis, mas cabe destacar especialmente, a mudança do olhar dos sujeitos sobre seu percurso de vida, ao rememorem episódios que, narrados, ainda afetam seus corpos e sensações.

## METODOLOGIA

Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 — documento que se tornou, ao longo dos anos, referência para a avaliação do grau de respeito de diferentes Nações aos direitos humanos — se reconhece o direito à educação, no Artigo 26, assim enunciado:

Toda pessoa tem direito à educação [...] A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos.

Declarada direito de todos ao pleno desenvolvimento da personalidade, reconhece a igualdade ontológica de todo ser humano, e ao mesmo tempo sua

necessidade para o fortalecimento dos direitos fundamentais e promoção da melhoria das relações entre as nações.

No Brasil, a retomada da discussão sobre direito à educação, se faz por ocasião da redemocratização, e surge das tensões entre questionamentos e lutas de toda a sociedade com o governo autoritário que ceifou muitas vidas, dedicadas à utopia de um novo país.

Com a Constituinte de 1986, uma nova Carta Constitucional é aprovada em 1988, traduzindo no plano legal o direito de todos à educação, e uma nova concepção de educação de jovens e adultos(EJA). Mesmo não sendo a concepção original defendida pelos movimentos e educadores, avançava-se na compreensão de quem eram os sujeitos de direito e na de que aprender é processo continuado, por toda a vida.

A Constituição Federal (CF, 1988) também recupera o conceito de educação como direito público subjetivo, conforme destacam Cury, Horta, Fávero (2001, p. 26 *apud* PAIVA, 2007, p. 2):

A assunção da educação como direito público subjetivo amplia a dimensão democrática da educação, sobretudo quando toda ela é declarada, exigida e protegida [...] O direito público subjetivo auxilia e traz um instrumento jurídico institucional capaz de transformar este direito num caminho real de efetivação de uma democracia educacional.

Ao reconhecer, no Artigo 205, que “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”<sup>2</sup>, a CF 1988, explicita, segundo Paiva (2007, p. 3), que esse direito “tem existido como fundamento à ideia de educação como condição necessária, ainda que não suficiente, para se pensar o modelo democrático de sociedade”, e a ele “atribui-se papel complementar à melhoria da sociedade”. (PAIVA, 2009, p. 29).

O direito à educação, como conquista histórica, no sentido atribuído a direitos, por Bobbio (2004, p. 5), é fruto de necessidades de nosso tempo e da luta de muitos em tempos e momentos distintos.

Entretanto, conforme destacam Haddad, Di Pierro (2000, p. 119):

<sup>2</sup> Esse direito, pela Emenda Constitucional n. 59 de 2009, foi estendido à educação básica de 4 a 17 anos.

A história da educação de jovens e adultos do período de redemocratização [...] é marcada pela contradição entre a afirmação no plano jurídico do direito formal da população jovem e adulta à educação básica, de um lado, e sua negação pelas políticas públicas concretas, de outro.

Nesse percurso, a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA, 1997, p. 1) contribuiu, menos de dez anos depois, para consolidar uma nova concepção sobre educação de adultos: “[...] nesse contexto, torna-se mais do que um direito: é a chave para o século XXI. É tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade”. Isto significa concebê-la não apenas como direito social, mas como direito fundamental da pessoa humana.

Para Genevois (2007, p. 59 *apud* PINI, ADRIANO, 2011, p. 21):

Cada um é um ser único e diferente dos demais e, ao mesmo tempo, é igual a todos e tem os mesmos direitos. Procuramos demonstrar que os direitos de cada um são direitos de todos. Essa noção essencial valoriza o homem e impõe uma consequência: somos responsáveis pela sociedade em que vivemos.

Na sociedade atual, cada vez mais se alicerça o direito à educação como princípio fundamental, não se restringindo a uma etapa da vida — a da escola —, mas se expandindo para o entendimento de que a vida humana é feita de experiências e aprendizados, continuamente. Por essa lógica de aprendizados continuados, os sujeitos se humanizam, e ativamente participam dessa construção que se faz sobre/com o mundo.

Diante de uma sociedade em que se aceleram os processos de produção do conhecimento, a educação torna-se condição essencial à vida humana. Conforme destaca Assmann (1998, p. 35), “a exclusão da educação é uma ameaça direta à sobrevivência [...] Privar alguém de uma educação de qualidade representa hoje um atentado à vida”.

Em se tratando da EJA, oferta secundarizada no país, a perspectiva do direito inaugura para jovens e adultos, no entendimento de Paiva (2007), “uma nova história na educação brasileira”.

Se a Lei n. 5692/71, enfatizava o ensino supletivo com caráter de suplência, na nova LDBEN n. 9394/96, garante-se a todos o direito ao ensino fundamental como dever do Estado, em consonância com a CF 1988, e no tocante aos de mais de 15 anos, assume-se a concepção de educação de jovens e adultos.

Soares (2002, p. 12 *apud* FRIEDRICH *et alii*, 2010, p. 399) destaca a mudança da denominação ensino supletivo para EJA efetivada na LDBEN:

A mudança de ensino supletivo para educação de jovens e adultos não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo ensino se restringe à mera instrução, o termo educação é muito mais amplo, compreendendo diversos processos de formação.

Entretanto, o Artigo 37 mantém a marca de alcançar os que não tiveram o direito à educação na chamada “idade própria”, embora considerando características do alunado.

Preceitua:

Art. 37 Será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Mas é preciso lembrar que “para que o direito se faça prática é necessário mais do que sua declaração legal”. (PAIVA, 2007. p. 4). Assim, mesmo após seu reconhecimento como direito subjetivo, como um modo de atendimento que possui um jeito próprio de ser, nem sempre políticas e formas de oferta têm respeitado e tomado tal assertiva como princípio educacional na oferta da EJA.

A EJA avançou estimulada pela disposição constitucional e legal ordinária de, acima de tudo, garantir justiça social no tocante ao direito à educação, e continua buscando superar a ideia compensatória pelo reconhecimento do direito e de especificidades da modalidade, além da busca da equidade.

Mas, ainda temos uma grande dívida histórica com os sujeitos que tiveram seu exercício do direito à educação interrompido, em qualquer fase de suas vidas.

Como estes sujeitos se sentem ao vivenciar essa interdição? Percebem a injustiça social que os acomete? O que compreendem da própria interdição ao direito à educação e como a enunciam? Que marcas/histórias deixou em suas vidas?

Iniciada em 2017, com o estudo do referencial teórico proposto inicialmente e a busca por referencial complementar, a definição dos *loci* de pesquisa e a quantidade e tipo de informantes que buscaríamos, a pesquisa valeu-se como metodologia, da prática de entrevista compreensiva como um dos fundamentos do projeto investigativo, em verdade um método de trabalho etnológico, conforme definição adotada por Kaufmann (2013), como suporte à metodologia de história oral, que possibilita a produção teórica a partir de dados coletados, por entender ser esta a melhor forma para dar conta da temática e de objetivos preestabelecidos.

Os objetivos fixados para a pesquisa e os sujeitos envolvidos, as questões propostas e a temática escolhida exigiram uma abordagem que desse conta da captura:

não apenas de relatos, histórias e acontecimentos pela força da memória de sujeitos com o perfil definido, mas também das emoções e sentimentos expressos na forma como narram, nas biografias vividas, nas atitudes que demonstram no ato de contar os processos pelos quais vivenciaram as interdições do direito à educação e seus efeitos na vida cotidiana. (PAIVA, 2017, p.3).

Na história oral, o entrevistado e o entrevistador falam, afinal é um trabalho construído em parceria. As questões feitas pelo pesquisador no momento da entrevista vão provocando as memórias e a elaboração do discurso oral do entrevistado.

O entrevistador não é apenas um recolhedor de memórias ou performances verbais, mas é sobretudo um provocador dessas memórias e performances, que contribui para elas por meio de sua presença, das suas perguntas, das reações (PORTELLI, 2010, p. 20)

A intenção ao optar por este modo de pesquisar era ir além das generalizações estereotipadas ou evasivas e chegar a lembranças detalhadas (THOMPSON, 1992, p. 261) que permitissem definir os modos como os sujeitos experienciaram a dor da interdição à cultura escrita (que caminhos criaram para enfrentar a interdição? Foram suficientes as alternativas criadas ou produziram mais sofrimento?) e o quanto percebem ser esta interdição resultante da desigualdade que os acomete e de injustiças sociais de que são vítimas.

Paiva (2018, p. 8), assim se apropriou do autor para propor o método à pesquisa:

O método do autor ajuda a entender que a ancoragem que o objeto investigado carrega reside na necessidade de escuta atenta e qualificada de sujeitos portadores de histórias de vida singulares. Ao abrirem a pesquisadores essas histórias, estes, com *audácia interpretativa*, no dizer de Kaufmann (2013), tentam chegar-se a percursos de vida de cada um dos entrevistados, com vista a formular uma teoria que apreenda processos de dor e de sofrimento ético-político como hipóteses que sustentariam sentimentos que marcam corpo e alma de sujeitos interditados de direitos sociais — em especial o direito à educação.

A leitura compreensiva traz o ponto de vista do pesquisador, ou de vários pesquisadores e, após transcrito, pode ser tornar o ponto de vista inicial de cada leitor, na construção de uma interpretação sobre o que disse o entrevistado. Por isso a preocupação na formulação de compreensão cuidadosa dos achados da pesquisa.

O roteiro da entrevista compreensiva, elaborado coletivamente pelos pesquisadores do grupo, baseado em questões prévias para induzir inicialmente a entrevista, mas fazendo dela um diálogo – uma conversa quase informal –, a fim de deixar o entrevistado mais à vontade na construção de seus discursos e considerações, levava os sujeitos da pesquisa a refletirem sobre a existência humana, sobre o lugar onde viviam e as relações que estabeleceram ao longo da vida em sua formação pessoal e social, de forma singular, e fortemente atreladas ao *espaçotempo* de suas trajetórias de vida.

Seguiu até 2019, com a realização de 26 entrevistas compreensivas, com sujeitos jovens e adultos, gravadas em vídeos e/ou áudios que acentuam suas formas de dizer, demonstrando razões e significados dessa interdição em suas vidas.

As entrevistas, interpretadas à luz do referencial teórico adotado, problematizando e teorizando processos de investigação, roteirizadas e editadas, se transformaram no primeiro produto visual da pesquisa: 26 vídeos de pesquisa, com duração média de 8 a 20 minutos, que apresentam os sujeitos, suas memórias, reflexões e relatos acerca das interdições vivenciadas no que se refere ao direito à educação.

Por ocasião da pandemia Covid 19, o trabalho de campo foi interrompido, mas a pesquisa continuou, de modo online, com a transcrição das entrevistas até então realizadas, utilizando suportes para além do texto escrito, com apontamentos e destaques das principais questões encontradas face ao referencial

teórico adotado, a criação de roteiros para a edição do vídeo referente à entrevista, a produção de identidade visual e musical, diagramação, com inclusão de legendas e tradução em libras, e posterior compartilhamento entre os pesquisadores, até sua edição final.

Atravessada pela pandemia, a pesquisa foi retomada em sua totalidade no retorno gradual às atividades presenciais, a partir de 2021, dando continuidade aos processos iniciados de modo online, com a retomada de processos que não puderam ser realizados virtualmente.

Em seu retorno, novamente em campo, os pesquisadores realizaram entrevistas e rodas de conversa nos *loci* de pesquisa ainda não visitados e no momento, este trabalho se encontra em edição, com a transcrição das entrevistas, interpretação e elaboração de roteiro de edição do vídeo final referente à cada grupo entrevistado.

A potência das narrativas e as questões que dela emergem, ajudam a problematizar as formulações da autora, na multiplicidade de vivências e interpretações possíveis, resultando em algumas possíveis respostas as questões inicialmente formuladas.

## A TARARACA

A pandemia Covid 19, afastou os pesquisadores da continuidade do trabalho de campo iniciado em 2019, cujo projeto previa estender a investigação para todo o estado do Rio de Janeiro, ficando a região do Médio Paraíba e do Sul fluminense por acessar.

Quando em 2022, a pandemia, de certa maneira arrefece, o trabalho de campo é retomado e alcançamos a região de Angra dos Reis, situada no sul fluminense, tendo entre os vários lugares pesquisados, a Taracaca, especialmente um grupo formado em maioria por mulheres marisqueiras, que fazem/fizeram da mariscagem, o seu modo de vida e de sustento de suas famílias.

A mariscagem consiste no processo de captura contínua de mariscos de forma artesanal, seja em regime de economia familiar ou autônoma, para seu próprio sustento ou comercialização. Os mariscos retirados nessa atividade, geralmente são capturados em bancos de lama ou areia, que se localizam nos mangues ou próximo a eles. A captura se dá de diversas formas, porém a mais comum é a catação manual, onde as mulheres raspam a areia com o auxílio de uma colher até encontrar o marisco.

A Tararaca, um local de ruas estreitas e sinuosas, margeada por um manguezal e pelo rio Japuíba, que deságua na baía da Ribeira, é uma área de manguezal já bastante degradada, sendo possível ver sinais de cascas de marisco, o que denuncia a atividade que dá nome ao grupo entrevistado, assim como atividades de pesca observadas pelas pequenas embarcações utilizadas pelos moradores, conforme pode ser observado nas fotografias abaixo, tiradas durante a visita:

**Fotografias 1 e 2** – registro feito por pesquisadores



**Fotografias 3 e 4** – registro feito por pesquisadores



Recebidos de modo bastante efusivo pelas marisqueiras e pela comunidade de um modo geral, fomos inicialmente surpreendidas, pois esperávamos encontrar apenas alguns representantes do grupo em questão para realizar as entrevistas, mas para nossa surpresa mais de 40 pessoas nos esperavam e o que seria uma entrevista, tornou-se uma grande roda de conversa, com a participação de diversas pessoas que se dispuseram a relatar suas experiências como marisqueiras.

Seguiu-se um momento muito intenso, de conversas e relatos que nos emocionaram, de resgate de memórias e compreensões sobre modos de vida e de sobrevivência, em que consequências da interdição do direito à educação se fizeram evidentes, assim como, em uma visão certeunianna, as táticas, as artimanhas dos sujeitos consumidores, também emergiram do campo, evidenciando que “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”. (CERTEAU, 2011, p. 38).

Após a apresentação dos pesquisadores e um breve esclarecimento sobre em que consiste a pesquisa e nosso objetivo, tanto de compreensão das situações relatadas, quanto de divulgação da pesquisa, destacamos a participação de todo o grupo solicitamos autorização para registrar em vídeo e fotografias a imagem e as falas dos sujeitos e os convidamos a participar da roda de conversa.

Nesse artigo, destaco o relato de algumas mulheres, que na conversa com os pesquisadores, compartilharam um pouco de suas histórias de vida, os caminhos que percorreram, as estratégias que utilizaram e as compreensões que foram construindo ao longo do caminho percorrido sobre a importância do trabalho desenvolvido e as implicações para a comunidade.

A primeira marisqueira a compartilhar um pouco da sua história foi a Dona Petronilha, uma senhora de 89 anos, talvez a mais idosa marisqueira presente, uma das fundadoras do grupo, que declarou que iniciou a “colheita” de marisco, pela necessidade de conseguir alimento para sua família.

Não tendo condições físicas de ir para o mar pescar, resolveu aventurar-se catando mariscos no mangue. Começou colhendo uma “pequena vasilha”, que sua filha vendeu e conseguiu dinheiro suficiente para comprar alimentos. Ao perceber que a venda de mariscos era viável e produzia lucros, aumentou a colheita e trouxe outras pessoas, principalmente mulheres para trabalhar com ela.

Destacou a importância deste trabalho e as dificuldades envolvidas, especialmente para as mulheres, já que esse não era um trabalho muito bem-visto para o gênero feminino na ocasião, considerado vergonhoso por muitos, situação aos poucos superada.

A mariscagem, atividade originalmente considerada essencialmente masculina, já que historicamente, as profissões geralmente são divididas entre os sexos feminino e masculino, com determinadas atividades vistas como apropriadas para homens, enquanto outras que não exigiam muito esforço físico, geralmente na área do cuidado (dona de casa, professora, enfermeira etc.) para

mulheres, tornou-se o modo de subsistência de várias mulheres da região, vista como única alternativa a sobrevivência.

A esse respeito, cabe destacar que as necessidades cotidianas, por vezes se sobrepõem às construções históricas e as subvertem, evidenciando que “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”. (CERTEAU, 2011, p. 38).

Disse que muitas das casas existentes na comunidade foram erguidas com o dinheiro da colheita de mariscos, de modo direto, com o lucro da venda; e de modo indireto, pois o dinheiro que as mulheres conseguiam com a venda dos mariscos possibilitava a compra de alimentos e permitia que os recursos oriundos do trabalho em outras atividades, fossem investidos na construção e melhoria das casas.

Dona Petronilha, que ao longo dos anos criou seus filhos e acolheu outras crianças da comunidade, mesmo não tendo estudado, conclui sua fala afirmando que a “jornada foi longa, mas que com fé, nós chegamos”, pois, sua família e muitas outras subsistiram e conseguiram uma pequena melhoria nas condições de vida em função desta atividade, incluindo o acesso à escola para as gerações seguintes, embora com dificuldade, e até mesmo o retorno à escola de algumas marisqueiras.

Foi seguida em seu relato, por uma de suas netas, que aponta as lutas vividas, os preconceitos enfrentados por sua avó, mãe, tias e por ela, sendo chamadas pelas ruas de “marisqueiras” e “mortas de fome”, por se dedicarem à colheita de mariscos.

Indicou que foi esse trabalho que permitiu que estudasse e se tornasse professora, seguindo um caminho diverso de sua avó e sua mãe, embora por vezes, em função de sua origem, seja chamada de “professora marisqueira”, situação que relata com orgulho.

Outra mulher continua a história, apontando que a colheita do marisco constituiu a principal fonte de renda na vida da maioria das famílias da comunidade, e que a venda do marisco em sua forma natural e a confecção de outros alimentos tendo por base os mariscos, tais como sopas, cremes, salgados etc. sustentou famílias inteiras, desde a compra de alimentos, pagamento de aluguéis e compra de materiais para manter as crianças na escola, dando a elas uma possibilidade de vida diversa de seus pais.

Destacou a ampliação da colheita do marisco e a colheita de sururu e de outros frutos do mar que permitiram a ampliação da comunidade e aponta a

degradação do mangue e a escassez do marisco que hoje inviabiliza parte do trabalho.

Outra depoente destacou seu recente retorno à escola e a alegria que sente com esse recomeço, apoiado por suas filhas, que diferente dela, em função de seu trabalho contínuo como marisqueira, puderam ir à escola.

## ALGUMAS QUESTÕES PARA PENSAR

A potência das narrativas e as questões que dela emergem, ajudam a problematizar as formulações da autora, na multiplicidade de vivências e interpretações possíveis, resultando em algumas possíveis respostas as questões inicialmente formuladas.

Dentre essas possíveis respostas, destaco neste artigo, algumas questões que considerei essenciais à compreensão do objeto definido pela pesquisa, o sofrimento ético-político de sujeitos interditados do direito à educação, elencadas por meio dos seguintes marcadores:

- a. A dificuldade de alguns sujeitos compreenderem os processos de exclusão dos quais foram objeto, responsabilizando-se, e não às condições que vivenciaram, por sua interdição do direito à educação;
- b. A percepção sobre possibilidades não vividas, diante desta interdição;
- c. O conhecimento como algo fortemente vinculado ao tempo em que frequentaram a escola, um tempo curto, mas suficiente para aprender muitas coisas;
- d. A importância das políticas públicas educacionais que buscam incluir, manter e ampliar a escolarização dos sujeitos;
- e. As tentativas e a alegria que sentem, ao retornar aos espaços escolares e o afeto que (re)encontram nas pessoas neste ambiente.
- f. Diversos aspectos relacionados à mulher, desde a questão da dignidade feminina, vulnerabilidade social feminina, violência de gênero, relações de poder, patriarcado masculino, empoderamento da mulher, lutas cotidianas, e principalmente a força do coletivo de mulheres.

Tais questões vem ao encontro do que Sawaia inspirou, ao tentar compreender o sofrimento ético político.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

Muitas foram as histórias ouvidas nesta roda de conversa e muitos os desdobramentos possíveis, mas cabe destacar especialmente, a mudança do olhar dos sujeitos sobre seu percurso de vida, ao rememorarem episódios que, narrados, ainda afetam seus corpos e sensações.

De uma perspectiva de vergonha e inadequação inicial, para o orgulho das conquistas realizadas, que permitiram a muitas, que tiveram seu direito à educação negado, possibilitar, ainda que precariamente, o acesso de seus filhos e netos à escola, e em alguns casos a retomada de seus próprios percursos escolares.

Histórias que apontam para a repetição de um ciclo de exclusão que parece envolver especialmente o campo feminino.

E que, ao mesmo tempo, trazem para a discussão, alternativas ao enfrentamento dessas questões, a partir das “táticas”, em sentido *certeauniano*, utilizadas por mulheres de diferentes *espacostempos*, personificado pelas mulheres marisqueiras da Tararaca.

E, por último, mas não menos importante, que colocam em lugar de destaque a importância de um coletivo de mulheres, movimento de apoio e solidariedade entre mulheres que compartilham histórias, dores e sofrimentos, e que encontram, nesse coletivo feminino, força para recomeçar.

Entretanto, é perceptível nas falas dos sujeitos, a pouca compreensão sobre seu direito à educação, evidenciando a frágil cultura do direito à educação na vida adulta, embora destaquem a mudança na maneira como são tratados quando se reaproximam do ambiente escolar, apontando a discriminação que sofrem por serem analfabetos e a alegria que sentem ao retornar à escola.

A riqueza de detalhes contidos em sua narrativa e as questões que dela emergem, ajudam a problematizar as formulações da autora, na multiplicidade de vivências e interpretações possíveis.

## REFERÊNCIAS

ASSMANN, H.. *Metáforas novas para reencantar a educação*. São Paulo: Ed. Unimep, 1998.

BOBBIO, N.. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 18 out. 2024.

CERTEAU, M.de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Rio de Janeiro: Vozes. 2011.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C.. *Escolarização de jovens e adultos*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14. maio/jun./jul./ago., 2000.

PAIVA, J.. *Constelações analíticas do direito à educação em novos contextos históricos: que sentidos para a diversidade e para a dignidade humana? Projeto de pesquisa*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.Mimeo.

PAIVA, J.. *Direito à educação para quem?* Disponível em: <<http://forumeja.org.br>>. Acesso em: 12 ago. 2024.

PAIVA, Jane. *O sentido do direito à educação para jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.

PINI, F. R.O.; ADRIANI, A.L.. *Educação em direitos humanos: abordagens teórico-metodológica e ético-política*. In: PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira; MORAES, Célio Vanderlei (Org.). *Educação, participação política e direitos humanos*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. p. 15-29.

PORTELLI, A.. *Ensaio de História Oral*. Trad. Fernando Luiz Cássio e Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2010. (Coleção Ideias).

SAWAIA, B.. (org.). *O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão*. p. 97- 118. *As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009

SOARES, Leôncio José Gomes. *A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais*. Disponível em: <<http://www.periodicosapes.gov.br>>. Acesso em: 14 ago. 2024.

THOMPSON, P.. *A voz do passado. História oral*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UNESCO. CONFINTEA V. *Declaração de Hamburgo*. V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, jul. 1997.