

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
INSTITUTO DE TECNOLOGIA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
TERRITORIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS – PPGDT**

DISSERTAÇÃO

**A Interface entre a Educação Escolar Diferenciada e o Turismo de Base
Comunitária nas Comunidades Caiçaras do Pouso da Cajaíba e da Praia do
Sono - Rio de Janeiro, RJ**

André Loureiro Ribeiro de Barros

2017



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISPLINAR
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
INSTITUTO DE TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
TERRITORIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS - PPGDT**

**A INTERFACE ENTRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA E O
TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA NAS COMUNIDADES
CAIÇARAS DO POUSO DA CAJAÍBA E DA PRAIA DO SONO, RIO DE
JANEIRO.**

ANDRÉ LOUREIRO RIBEIRO DE BARROS.

Sob orientação da professora Dr.^a
Camila Gonçalves de Oliveira Rodrigues
Co-orientação do professor Dr.
Domingos Barros Nobre (IEAR/UFF)

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas**, no curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas, Área de Concentração em Planejamento Urbano e Regional/Demografia.

Rio de Janeiro, RJ
Maio de 2017

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B277i Barros, André Loureiro Ribeiro de, 1973-
 A Interface entre a Educação Escolar Diferenciada e
 o Turismo de Base Comunitária nas Comunidades Caiçaras
 do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono - Rio de
 Janeiro, RJ / André Loureiro Ribeiro de Barros. -
 2017.
 134 f. : il.

 Orientadora: Camila Gonçalves de Oliveira Rodrigues.
 Coorientador: Domingos Barros Nobre.
 Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal
 Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
 Desenvolvimento Territorial e Políticas públicas, 2017.

 1. educação escolar diferenciada. 2.
 desenvolvimento territorial. 3. turismo de base
 comunitária. I. Rodrigues, Camila Gonçalves de
 Oliveira, 1975-, orient. II. Nobre, Domingos Barros,
 1958-, coorient. III Universidade Federal Rural do
 Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em
 Desenvolvimento Territorial e Políticas públicas. IV.
 Titulo.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
POLÍTICAS PÚBLICAS**

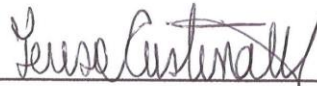
ANDRÉ LOUREIRO RIBEIRO DE BARROS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRE, no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas, área de concentração Desenvolvimento e Políticas Públicas.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 30 de maio de 2017.



Prof^ª. Dr^ª. Camila Gonçalves de Oliveira Rodrigues – UFRRJ
(Orientadora)



Prof^ª. Dr^ª. Teresa Cristina de Miranda Mendonça – UFRRJ



Prof^ª. Dr^ª. Mara Edilara Batista de Oliveira – UFF

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a vida e a constante possibilidade de aprendizagem que ela nos oferece.

Ao meu pai, por toda a jornada que passamos juntos e por ser um referencial de valor humano; as minhas irmãs por ter compreendido a minha ausência durante esse período.

A minha esposa e filhos pelo apoio, parceria e compreensão que sempre tiveram, e dessa vez não foi diferente.

Durante a pesquisa tive oportunidade de conviver e conhecer um pouco mais sobre os povos caiçaras, indígenas e quilombolas. Foi com grande alegria que pude ver entre as antigas e experientes lideranças, o brotar das jovens lideranças que já se destacam em conscientização e engajamento. Esse convívio fez aumentar ainda mais a admiração que eu tenho por eles. Dessa forma agradeço-os por terem me dado à oportunidade de convívio e aprendizagem.

Aos professores das escolas do Pouso da Cajaíba e do Sono pela contribuição na pesquisa inclusive pelas acolhidas nas suas próprias residências durante as atividades de campo.

Aos integrantes do grupo do Projeto Raízes e Frutos da UFRJ que permitiram a minha participação nos seus campos no Pouso e na Praia Grande da Cajaíba. Esses momentos também foram de grande aprendizagem.

A equipe do IEAR/UFF pelo acolhimento e permissão de acesso às informações e aos espaços pertinentes a discussão da educação diferenciada.

A professora Teresa Mendonça por comunicar as atividades pertinentes à discussão do turismo de base comunitária e oportunidade de convívio e aprendizagem.

Ao Observatório dos Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina pelas hospedagens e informações prestadas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas (PPGDT-UFRJ) e aos colegas de turma.

Por fim, aos meus orientadores, Camila Rodrigues, que com muita dedicação, passo a passo, possibilitou a conclusão desse trabalho, pela paciência que teve por aguardar a entrega dos textos com atraso e com minhas oscilações emocionais; ao Domingos do qual tive o prazer de ser seu aluno na graduação pela UERJ-FFP, e após alguns anos tive a oportunidade de tê-lo como co-orientador.

RESUMO

BARROS, A. L. R. de. **A Interface entre a Educação Escolar Diferenciada e o Turismo de Base Comunitária nas Comunidades Caiçaras do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono: Rio de Janeiro, RJ.** 2017. Nº 134. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2017.

A região da Costa Verde, no Litoral Sul do Rio de Janeiro, e Norte de São Paulo, apresentam características que potencializam o desenvolvimento do turismo, em virtude dos atrativos naturais e histórico-culturais, além da peculiaridade de reunir comunidades tradicionais como os caiçaras, quilombolas e indígenas da etnia Guarani Mbya. Entretanto, essa região passou por transformações socioeconômicas que impactaram diretamente a vida destes povos tradicionais locais. Como forma de garantir a permanência e o protagonismo no processo de desenvolvimento, as comunidades vêm discutindo a implementação de um turismo de base comunitária e de uma educação escolar diferenciada. Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de construção e consolidação do Programa de Formação Continuada da Educação Escolar Diferenciada Caiçara nas Comunidades do Sono e do Pouso da Cajaíba, localizadas na península da Juatinga, e sua interface com o desenvolvimento do turismo de base comunitária. Para embasar a discussão foram utilizados instrumentos de pesquisa qualitativa através da participação em espaços de discussões dos referidos temas, entrevistas estruturadas e semiestruturadas com os principais atores e análise de referencial bibliográfico. A análise empreendida neste trabalho aponta que a presença das primeiras turmas de Educação Diferenciada do Ensino Fundamental II nas localidades estudadas é resultado de um histórico de mobilização e poderá servir de estímulo para a ampliação da oferta para outras Comunidades de um Modelo de Educação que estimule as iniciativas e valorize o potencial ambiental e histórico-cultural dos seus territórios tais como o turismo de base comunitária.

Palavras-chave: território, turismo de base comunitária, educação escolar diferenciada caiçara.

ABSTRACT

The Juatinga Peninsula, located in Costa Verde, a region at the south coast of Rio de Janeiro and north coast of the São Paulo, has characteristics with potential for the development of touristic activities, such as natural attractions and cultural heritage. A particular characteristic of the peninsula is to be the homeland of traditional communities: caçaras, quilombolas and indigenous of the ethnicity Mbya Guarani. However, this region has passed through socioeconomic transformations that have a direct impact in these traditional people's lives. These modifications are associated with the creation of protected by law areas, works of infrastructure, real state speculation, and other questions that made clear the conflicts and the disputes related to use and occupation of the soil. Along this process, the traditional communities of region, as the caçaras, need to strengthen their demands and to organize themselves politically in order to search for their rights. As a way to ensure the permanence and protagonism in the development process, the communities has discussed the implementation of community based tourism and a different scholar education for children. In this context, the present work has as objective analyze the process of the construction and consolidation of the pilot project of caçara different scholar education Praia do Sono and Pouso da Cajarba, both located at the Juatinga Peninsula, and its interface with the base community tourism development. To base the discussion we used instruments of qualitative research, through the participation in places of discussion of the referred themes, structured and semi-structured interviews with the main actors, and analysis of the bibliographic reference. The analysis presented in this work indicates that the existence of the first classes of the different scholar education in the basic education II (6^o to 9^o grade) at schools in the regions is a result of a chain of events of mobilization that can be a stimulus to a broader offer, to other communities, of an educational model which incentivize initiatives and valorize potentials of the territory, like ambiental features and cultural heritage, as the community based tourism does.

Keywords: territories; community based tourism; caçara scholar education.

LISTAS DE TABELAS

Tabela nº 01: Número de Alunos Formados no Fundamental I de 2012 até 2015 nas Escolas da Zona Costeira de Paraty	73
Tabela nº 02: Eixos Temáticos com as Palavras e Conceitos Presentes na Rede Temática	88
Tabela nº 03: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Quem Sou Eu?	89
Tabela nº 04: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Cultura Caiçara	90
Tabela nº 05: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Praia e Território	93
Tabela nº 06: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Guia Turístico	94

LISTAS DE FIGURAS

Figura nº 01: Localização da Península da Juatinga e das Comunidades do Pouso da Cajaíba e do Sono	25
Figura nº 02: Remanescentes do Bioma de Mata Atlântica (18,6%) no Estado do Rio de Janeiro em 2012	26
Figura nº 03: Sobreposição das Unidades de Conservação Localizadas no Vale do Paraíba do Sul, Litoral Norte do Estado de São Paulo e Litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro.....	27
Figura nº 04: Localização e Abrangência dos Povos e Comunidades Tradicionais Presentes na Região da Costa Verde.	31
Figura nº 05: Península da Juatinga Dividida pelos seus Subsistemas Hidrográficos	39
Figura nº 06: Uma das Cancelas do Condomínio Laranjeiras Existentes na Estrada que Acessa as Comunidades da Praia do Sono e Ponta Negra	40
Figura nº 07: Pesca do Cerco na Praia do Sono.	42
Figura nº 08: Opções de Passeios pela Região feita com as lanchas dos Barqueiros na Praia do Sono	43
Figura nº 09: Rede de Pesca no Primeiro Plano e ao Fundo a Presença de Barcos de Pesca Misturados com Barcos para Transporte de Turistas. Retrato de algumas das Principais Atividades Econômicas Desenvolvidas no Pouso da Cajaíba	44
Figura nº 10: Abrangência da APA Cairuçu com as Sobreposições das Unidades de Conservação sobre seu Território	46
Figura nº 11: Proposta de Recategorização das Unidades de Conservação na Península da Juatinga, Paraty, RJ	49
Figura nº 12: Proposta de Delimitação da Área composta pela Reserva de Desenvolvimento Sustentável na Comunidade do Sono	51
Figura nº 13: Proposta de Delimitação da Área Composta pela Reserva de Desenvolvimento Sustentável na Comunidade do Pouso da Cajaíba e Calhaus	51
Figura nº 14: Apresentação da Ciranda Caiçara, durante o 1º Encontro de Turismo de Base Comunitária da Costa Verde	58
Figura nº 15: Preparação para uma das Rodas de Conversa durante o 2º Encontro da Coordenação Nacional Caiçara na Praia do Aventureiro, Ilha Grande, Angra dos Reis...	61
Figura nº 16: Escola Municipal da Cajaíba	66
Figura nº 17: Escola Municipal Martim de Sá	67

Figura nº 18: Reunião do Coletivo de Educação Diferenciada e de Formação dos Professores das Escolas Caiçaras de Segundo Segmento no dia 23 de setembro de 2016 na Escola Municipal Pequena Calixto, Paraty	82
Figura nº 19: Professora de Linguagens Construindo Mapa Conceitual com a Orientação da Equipe do IEAR/UFF. Formação dos Professores das Escolas Caiçaras do Segundo Segmento no dia 23 de setembro de 2016 na Escola Municipal Pequena Calixto, Paraty	84
Figura nº 20: Horta da Escola Municipal da Cajaíba no Pouso da Cajaíba	91
Figura nº 21: Retirada de Barro durante Oficina de Bioconstrução, uma das Oficinas promovida pelo Instituto de Permacultura Caiçara (IPECA) no Pouso da Cajaíba	92
Figura nº 22: Construção Coletiva dos alunos da Escola Martim de Sá na Praia do Sono do Mapa da Comunidade. Oficina de Cartografia Social com a orientação da professora III do IEAR/UFF	95
Figura nº 23: Alunos da Escola da Praia do Sono Localizando em Imagem de Satélite os Pontos de Referência da Comunidade durante a Oficina de Cartografia Social promovida pela Equipe do IEAR/UFF	96

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico nº 01: Percentual da População Brasileira de 15 a 17 anos que Frequentava a Escola, por Localização de Residência – Brasil	12
Gráfico nº 02: Percentual da População de 15 a 17 anos que frequentava o Ensino Médio, por Localização da Residência – Brasil	17

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA	Área de Preservação Ambiental.
BIG	Projeto Baía da Ilha Grande
BNDE	Banco Nacional de Desenvolvimento.
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPERJ	Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro.
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTUR	Confederação Nacional do Turismo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
EMBRATUR	Empresa Brasileira de Turismo
FCT	Fórum de Comunidades Tradicionais de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba.
FAO	Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde.
ICMBio	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade.
INEA	Instituto Estadual do Ambiente
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECA	Instituto de Permacultura e Educação Caiçara.
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação.
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário.
MTur	Ministério do Turismo.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
OTSS	Observatório de Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina.
ONG	Organização Não Governamental.
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação.
PMEP	Plano Municipal de Educação de Paraty.
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
RDS	Reserva de Desenvolvimento Sustentável.
RESEX	Reserva Extrativista
SME	Secretaria Municipal de Educação.
SNUC	Sistema Nacional de Unidades de Conservação.
TBC	Turismo de Base Comunitária.

UFF Universidade Federal Fluminense
UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro.
UFRRJ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
1. DESENVOLVIMENTO E TERRITÓRIO: ASPECTOS CONCEITUAIS PARA A REFLEXÃO SOBRE EDUCAÇÃO E TURISMO	06
1.1. Em Busca de Diferentes Processos de Desenvolvimento	06
1.2. Políticas e Diretrizes para a Educação Básica e sua Repercussão na Educação Diferenciada para as Comunidades Caiçaras	11
1.3. O Esgotamento do Turismo de Massa e o Turismo de Base Comunitária	19
2. O CONTEXTO LOCAL: AS COMUNIDADES CAIÇARAS DA PRAIA DO SONO E DO POUSO DA CAJAÍBA	25
2.1. Caracterização da Área de Estudo e a Conservação do Bioma de Mata Atlântica	25
2.2. Caiçaras: Comunidades Tradicionais da Mata Atlântica Costeira	28
2.3. A Política Desenvolvimentista e seus Impactos nas Comunidades Tradicionais Presentes na Região da Costa Verde	35
2.4. Plano Diretor Integrado, de Desenvolvimento Turístico e o Plano Estratégico do Turismo do Município de Paraty	37
2.5. O Contexto Ambiental, Social e Econômico das Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono	39
2.6. A Sobreposição das Unidades de Conservação na Península da Juatinga e a Atual Proposta de Recategorização	45
3. UM PROJETO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR CAIÇARA E SUA REPERCUSSÃO NO DESENVOLVIMENTO DO TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA	53
3.1. A Organização das Comunidades Tradicionais na Busca pelo Desenvolvimento do Turismo de Base Comunitária na Região da Costa Verde	53
3.2. O Histórico de Luta das Comunidades Caiçaras para a Implantação das Escolas de Segundo Segmento com Educação Diferenciada	66
3.3. A Discussão da Educação Diferenciada pelos Atores Presentes na Formação Curricular dos Projetos Pilotos das Escolas de Segundo Segmento Caiçara	75
3.4. A Construção Curricular das Escolas do Segundo Segmento do Ensino Fundamental II do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXO – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	114

INTRODUÇÃO

As Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, localizadas na península da Juatinga no Município de Paraty, retratam a situação de muitos outros territórios ocupados pelos povos caiçaras presentes na região da Costa Verde, no litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro e Norte do Estado de São Paulo. Situada em uma das principais áreas remanescentes de Mata Atlântica do país, as comunidades apresentam vários aspectos relevantes para o desenvolvimento do turismo, sobretudo relacionado às suas características naturais e culturais.

A região passou por diversas transformações que alteraram a vida e a permanência dos povos locais em seus territórios de origem, como a instalação de infraestruturas pautadas em uma política desenvolvimentista, ocorrida durante o governo militar (BR-101, terminal petrolífero da Petrobras, estaleiro Verolme e usinas nucleares de Angra I e II). Além disso, a criação de unidades de conservação, restringindo o uso do solo, a grilagem de terra e os investimentos do setor imobiliário e turístico complexificam a disputa no processo de ocupação e uso do solo na região.

Atividades tradicionais desenvolvidas pelas comunidades caiçaras na região, como a agricultura e o extrativismo vegetal foram reduzidas devido aos limites de uso impostos pela criação das unidades de conservação. A pesca artesanal tornou-se prejudicada devido ao impacto gerado pela pesca industrial. O turismo adquiriu importância econômica na região, gerando para essas comunidades uma alternativa de aumento de suas rendas. Porém, este desenvolvimento veio de forma acelerada e muitas vezes desordenada, ocasionando problemas com o lixo e o saneamento, devido principalmente à presença de turistas que desconhecem os cuidados com o espaço e com a população local.

Outra questão que vem sendo apontada entre as comunidades tradicionais se refere à violência na cidade envolvendo principalmente a população jovem. A ausência de serviços públicos básicos como a saúde, educação e a falta de perspectiva de trabalho em seus territórios podem estar entre os motivos que geram a necessidade da migração das comunidades costeiras caiçaras para a área central da cidade.

Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de construção e consolidação de um programa de implantação e formação continuada de educação escolar diferenciada caiçara nas comunidades da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba, localizadas na península da Juatinga, e sua interface com o desenvolvimento do turismo de base comunitária. Para tanto, alguns objetivos específicos foram traçados:

- Analisar os aspectos conceituais sobre o desenvolvimento territorial para a reflexão sobre educação e turismo.
- Compreender o contexto local onde se encontram as Comunidades Caiçaras da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba.
- Analisar o processo de Construção Curricular do Programa de Formação Continuada “Implantação do Fundamental II nas Escolas Caiçaras da Zona Costeira de Paraty” – SME/UFF, e sua repercussão no desenvolvimento do Turismo de Base Comunitária.

Após um longo processo de luta para terem seus direitos efetivados, as Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono tiveram no ano letivo de 2016 o início das primeiras turmas do Ensino fundamental II nos territórios do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, situados na península da Juatinga, numa parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de

Paraty e o Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense¹. A proposta é o oferecimento de uma escola adaptada às necessidades de desenvolvimento local, oferecendo uma formação que promova práticas sustentáveis, valorização dos saberes tradicionais e dos aspectos histórico-culturais. Estes aspectos tendem a estimular uma maior compreensão sobre o território e podem criar afinidades com diversas atividades existentes ou que se deseje desenvolver localmente. Entre as propostas que vêm sendo discutidas está o turismo de base comunitária.

A partir deste cenário, alguns questionamentos afloram durante a pesquisa, como: de que forma a educação diferenciada oferecida aos jovens pertencentes às comunidades caiçaras pode contribuir para o desenvolvimento de um turismo que valorize as iniciativas de bases comunitárias? Na discussão curricular que está sendo construída para as escolas do Sono e do Pouso de Cajaíba aparece alguma relação entre turismo de base comunitária e a educação diferenciada? Como está sendo pensada? Quais são os atores que estão discutindo a formação curricular da educação diferenciada caiçara?

Tomando essas questões como orientadoras da reflexão proposta no trabalho, pretende-se contribuir com a discussão a respeito do papel da formação dos jovens no desenvolvimento do território pautado em um processo educativo que valorize os saberes dos caiçaras e fortaleça a inserção socioeconômica no processo.

Este trabalho está organizado em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais do texto. No primeiro capítulo é apresentada uma discussão a respeito do conceito de desenvolvimento. É enfatizado o protagonismo das populações sobre as decisões referentes às políticas públicas e estratégias de desenvolvimento socioeconômico que impactam nos seus territórios. Relacionando a este tema é abordada a importância de uma educação que ofereça uma formação de qualidade, capaz de gerar uma consciência crítica sobre as suas realidades, pautada nos valores da interculturalidade e conseqüentemente geradora de autonomia e fortalecimento de suas identidades. Em seguida, são apresentadas as normatizações que envolvem a educação do campo. Categoria que engloba entre outros povos e comunidades tradicionais, as comunidades caiçaras. Essas normatizações apontam para o direito e a necessidade de adequar o ensino para esses povos de acordo com o contexto socioeconômico onde estão inseridos. No caso dos caiçaras, esses estão localizados em uma região onde a atividade turística possui grande relevância para a economia local, mas traz impactos negativos que podem ser minimizados através de novos modelos de desenvolvimento. Dentro dessa proposta se apresenta as características relacionadas ao turismo de base comunitária como uma alternativa ao turismo predatório que vem impactando os territórios e descaracterizando as formas de vida desses povos.

Dando sequência a essa discussão o capítulo II, apresenta a caracterização dos aspectos históricos, ambientais e socioeconômicos da região da Costa Verde com ênfase nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. Ambas estão localizadas na Península da Juatinga e atualmente vem sendo discutido a recategorização das Unidades de Conservação que compõe esses territórios conforme é apresentado neste capítulo.

O capítulo III retrata o histórico e as formas de organização de luta das comunidades tradicionais presentes na região em busca do desenvolvimento do turismo de base comunitária e da oferta de uma educação escolar diferenciada caiçara, considerada como duas importantes estratégias na luta pelos seus territórios e afirmação dos seus modos de vida. Após toda essa contextualização o estudo investiga a visão dos principais atores envolvidos na implantação

1 Parceria formalizada através da assinatura de Termo de Cooperação Técnica entre IEAR e Prefeitura de Paraty.

do projeto-piloto do Ensino Fundamental II das escolas E.M. da Cajaíba, localizada no Pouso da Cajaíba e E. M. Martim de Sá, localizada na Praia do Sono. É analisada também a metodologia e a proposta curricular ofertada durante o ano letivo de 2016 e como essa pode contribuir no desenvolvimento do turismo de base comunitária nesses territórios.

Sem a pretensão de finalizar a discussão nas considerações finais é apresentado às conclusões a respeito dos objetivos investigados no respectivo estudo e também algumas sugestões de estudos futuros.

Como objetos de investigação estão às comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono no seu processo de desenvolvimento territorial e os atores envolvidos na discussão da: “Implantação do Fundamental II nas Escolas Caiçaras da Zona Costeira de Paraty” – SME/UFF.

Para que as questões formuladas durante a pesquisa pudessem ser esclarecidas, foi necessária uma aproximação estreita dentre pesquisador e objeto estudado, por meio da investigação de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos com o objetivo de compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos relacionados com o estudo. Dessa forma a elaboração do trabalho se apoiou em instrumentos de pesquisa qualitativa. Na pesquisa qualitativa a preocupação está nos processos e não necessariamente com o resultado final, conforme salienta:

O interesse desses investigadores está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias. Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. (GODOY, 1995, p.63)

Para compor o quadro referencial e com a finalidade de oferecer, uma maior credibilidade aos resultados à triangulação de métodos foi utilizada. Segundo Marcondes e Brisola (2014) esse método possui um comportamento reflexivo-conceitual que busca promover a análise do objeto da pesquisa através de diferentes perspectivas, contribuindo para dar um panorama mais completo e maior consistência às conclusões.

A utilização da triangulação dos dados contribui para confirmar as informações através da ampliação dos diferentes métodos de pesquisa, assim como destacar os pontos que não convergem (SARMENTO, 2011). Para este autor não há forma de realizar a análise dos contextos das ações se não for através da pesquisa-participante, entretanto reconhece existir diferentes graduações de envolvimento e participação do investigador do qual pode variar de acordo com a disponibilidade e a necessidade de acesso aos espaços de pesquisa. Em relação à análise dos documentos este autor separa em textos que trazem conteúdos referentes às ações que pretende ainda serem realizadas e por isso, apesar dessas intenções não terem sido efetivadas, trazem de certa forma as intenções formalizadas que poderão ser efetivadas ou não. Além desses há os documentos avaliativos que registram as ações que foram realmente efetivadas. Sobre as entrevistas destaca a importância de se construir um ambiente onde os entrevistados se sintam a vontade para se expressarem “onde os indivíduos podem manifestar tal como são sem se sentir presos a papéis determinadas” (Woods, 1987a: 82 apud SARMENTO, 2011).

Seguindo essas premissas, na análise sobre a legislação referente à educação escolar caiçara foram analisados documentos relacionados à educação do campo e às comunidades tradicionais, tais como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação do Campo, o Plano Nacional de Educação (PNE - 2014-2024) e o Plano Municipal de Educação de Paraty (PME - 2015-2025), participei como observador-participante em diversos espaços de discussão e formação sobre a educação diferenciada das escolas caiçaras do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, como: reuniões do coletivo de educação (23 de setembro e 15 de

dezembro); reuniões de formação dos professores (05 e 23 de setembro, 27 de outubro, 15 de novembro e 15 e 16 de dezembro de 2016); reunião de pais e responsáveis dos alunos do segundo segmento da Escola Municipal da Cajaíba (25 de outubro de 2016); reunião do conselho de educação para a aprovação do Decreto que estabelece as normas e princípios para a implantação da educação do campo no Sistema Municipal de Ensino de Paraty e a Resolução que altera o regimento escolar do município regulamentando a implantação dos anos finais do ensino fundamental em escolas da zona costeira, na categoria escolas do campo (19 de outubro de 2016); oficinas de cartografia social no Pouso da Cajaíba (25 de outubro) e na praia do Sono (29 de outubro e 01 de dezembro de 2016), e fotografia nas escolas caiçaras Pouso da Cajaíba (26 de novembro).

Em relação aos espaços de discussão do desenvolvimento do turismo de base comunitária, destaca-se a participação nos seguintes eventos: o I Encontro de Turismo de Base Comunitária da Costa Verde (23 a 25 de julho de 2015, Tarituba, Paraty); II Encontro da Coordenação Nacional Caiçara, (15 e 16 abril de 2016, na Praia do Aventureiro, Ilha Grande, Angra dos Reis) e a Partilha de Turismo de Base Comunitária no dia 29 de setembro de 2016 em Trindade, Paraty.

Foram utilizadas também entrevistas semiestruturadas com diferentes atores ligados a educação escolar dos jovens caiçaras como: dois representantes do Fórum de Comunidades Tradicionais; quatro pais/responsáveis dos alunos do Pouso da Cajaíba; quatro pais/responsáveis dos alunos da Praia do Sono; duas lideranças comunitárias de cada comunidade; a pedagoga do Observatório dos Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina; três professores do Instituto de Educação da Universidade Federal Fluminense de Angra dos Reis que vêm prestando assessoria na implantação do segundo segmento do ensino fundamental; três professores do segundo segmento da Escola Municipal da Cajaíba no Pouso da Cajaíba e da Escola Municipal Martim de Sá na Praia do Sono; diretora de ensino da Secretaria de Educação de Paraty, totalizando 22 entrevistas. As entrevistas foram realizadas entre os meses de novembro de 2016 a fevereiro de 2017, com a utilização de um gravador de voz digital, sendo posteriormente transcritas.

Optou-se pela não identificação dos atores nas citações das transcrições das entrevistas e nos depoimentos nos espaços ditos acima. Os atores são referenciados de acordo com a função que ocupam na discussão. Para os casos com mais de um ator de uma mesma categoria foi utilizado números para diferenciá-los sem possuir nenhuma relação com o grau de importância. A triangulação promovida através das entrevistas com os atores que estão relacionados à implantação do ensino escolar diferenciado caiçara, da análise de documentos relacionados à educação que contemplam as comunidades caiçaras e a observação participante nos espaços acima citados são componentes essenciais para a realização de estudos de casos etnográficos (Ibidem) e dessa forma é a perspectiva metodológica que se aproxima do referente estudo.

No que diz respeito ao local de estudo, as comunidades da praia do Sono e do Pouso da Cajaíba foram escolhidas para a pesquisa pelo fato de serem, entre as 08 (oito) comunidades costeiras de Paraty, as únicas contempladas com o programa de formação continuada para a implantação do segundo segmento do Ensino Fundamental. A Praia do Sono se encontra na porção sul da península, voltada para o mar aberto, enquanto o Pouso da Cajaíba se encontra na porção nordeste e dentro de uma enseada, por isso mais protegida das intempéries climáticas.

Essas comunidades possuem um relativo isolamento geográfico, pois o seu acesso somente é possível através de trilhas ou pelo mar, e classificada pela Secretaria Municipal de Educação de Paraty como de “difícil acesso”. Essa característica gera a necessidade de um

olhar mais minucioso na implantação de políticas públicas que contemplem a inserção de infraestrutura básica para o desenvolvimento dessas áreas.

Encontra-se em desenvolvimento algumas experiências de roteiros de turismo de base comunitária, com trilhas, visita as estações de saneamento ecológico, rodas de conversa sobre a história do local, praia e cachoeira. Já o Pouso da Cajaíba possui o Instituto de Permacultura e Educação Caiçara (IPECA) que promove uma série de oficinas e cursos relacionados à bioconstrução e agricultura, entre outros saberes associados às práticas da cultura caiçara.

Ambas as comunidades possuem um “Ponto de Cultura”². O Ponto de Cultura Caiçara da Juatinga foi fundado em 2010 em parceria com o projeto de extensão Raízes e Frutos/UFRJ, a ONG Verde Cidadania, a associação de moradores do Pouso da Cajaíba e a associação de moradores da Praia do Sono. Entre as suas propostas principais estavam à oferta de oficinas de atividades da cultura local, e de informática e educomunicação, através do ensino do uso de computador, design gráfico e digitação, aulas de fotografia e filmagem. O projeto terminou, ficando o desafio das comunidades beneficiadas manterem o espaço e seus recursos em utilização para a propagação da cultura caiçara. Essas experiências foram também motivadoras para a escolha dessas comunidades no presente estudo.

Alguns trabalhos recentes abordaram o tema sobre a Educação Caiçara na Península da Juatinga, como Carvalho (2010), Monge (2013), Yamasaki, Souza e Monge (2014), Souza (2015). Esses trabalhos revelam as necessidades e a luta das comunidades pelo direito à educação. Nesse processo algumas conquistas foram alcançadas como as expressas no Plano Municipal de Educação de Paraty. O desafio atual consiste no alcance das metas e estratégias estabelecidas no plano, e toda a construção que envolve uma educação voltada para as necessidades e potencialidades de desenvolvimento da população local.

2 Ponto de Cultura – Política de apoio a grupos coletivos e entidades de natureza que desenvolvem atividades culturais em suas comunidades e em redes, reconhecidos e certificados pelo Ministério da Cultura por meio dos instrumentos da Política Nacional de Cultura Viva, através da Lei n ° 13.018, de 22 de julho de 2014.

CAPÍTULO I

1. DESENVOLVIMENTO E TERRITÓRIO: ASPECTOS CONCEITUAIS PARA A REFLEXÃO SOBRE EDUCAÇÃO E TURISMO.

1.1. Em Busca de Diferentes Processos de Desenvolvimento.

O termo desenvolvimento é associado a progresso, crescimento, evolução e pode possuir vários vieses (econômico, sustentável, industrial, humano entre outros). O que se apresenta como progresso para uns pode se revelar como retrocesso para outros. Desta forma Maluf (2000) defende a participação da sociedade que está buscando ou vivenciando o processo de desenvolvimento nas escolhas que serão destinadas para os seus territórios, inclusive para avaliar se as mudanças estão trazendo melhorias na qualidade de vida de uma sociedade.

Sachs (2008) colabora com a discussão separando o processo de desenvolvimento por duas vias de análise, a econômica e a social, mas adverte a necessidade dessas duas serem compatibilizadas. Para isso sugere estratégias de desenvolvimento que assegurem o trabalho decente e a inclusão social de todos. O trabalho decente pelo seu caráter de resolução definitiva, gerador de autonomia e conseqüentemente melhoria da autoestima e conquistas sociais. Em relação ao nível social este autor destaca a necessidade de reduzir as desigualdades entre as camadas da população. Maluf (2000) lembra que equidade social, não deve ser confundida com padronização de consumo e estilo de vida. O respeito à diversidade é cada vez mais respaldada pela insustentabilidade dos atuais padrões de consumo presentes no mundo industrializado.

A garantia de participação da sociedade na busca por estratégias visam amenizar a influência que o mercado possui em uma sociedade capitalista, cujo foco central é o desenvolvimento econômico e não necessariamente a qualidade de vida da população. Sobre isso, Santos acredita que o fenômeno de uma divisão do trabalho por cima e outra por baixo tenderá a se reforçar e vê como possibilidade duas vertentes para o desenvolvimento.

A primeira prende-se ao uso obediente das técnicas da racionalidade hegemônica, enquanto a segunda é fundada na redescoberta cotidiana das combinações que permitem a vida e, segundo os lugares, operam em diferentes graus de qualidade e quantidade. (SANTOS, 2012, p. 146)

Concordando com o autor citado acima, Diegues (1992) afirma a ideia que, existem outras possibilidades de desenvolvimento sem ser pelo progresso linear. Ressalta a importância de se reconhecer a existência de uma grande diversidade ecológica, biológica e cultural entre os povos.

Este desafio remete às ideias de Boaventura de Souza Santos sobre a necessidade de superar com a monocultura da ciência moderna em substituição por uma ecologia de saberes que reconhece "... a pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia." (SANTOS, 2007, p. 85). Segundo este autor, essa superação resulta de dois fatores: a emergência de novas políticas para os povos, onde os conhecimentos não-científicos prevalecem no cotidiano das populações que resistem ao capitalismo global e hegemônico. O outro fator trata-se da pluralidade de alternativas, que não cabe ao pensamento que só existe um modelo de desenvolvimento e de produção de conhecimento a ser seguido.

Maluf (2000) cita Hettne (1996) quando este associa o significado de desenvolvimento ao de melhorias materiais. Este autor adverte ser possível alcançá-lo através de caminhos

próprios que respeitem a identidade cultural, rompendo assim, com ideia de desenvolvimento como uma transição para uma sociedade moderna e que por sua vez geraria em uma convergência cultural.

Segundo Veiga (2006), até a década de 1960, os poucos países considerados desenvolvidos economicamente haviam sido através do crescimento industrial, enquanto os países considerados subdesenvolvidos eram os que apresentavam um modesto desenvolvimento industrial ou nem mesmo existia este setor em suas economias. Este cenário contribuiu para a falsa ideia que o modelo econômico dos países industrializados e desenvolvido era o caminho a ser seguido pelos demais.

Entretanto a desigualdade de desenvolvimento econômico entre os países pode ser associada, conforme atenta Quijano (2005), na forma como foi imposto um etnocentrismo colonial baseado em uma classificação racial universal. Estas classificações atribuíam uma inferioridade aos povos colonizados perante os europeus. Ao mesmo tempo em que se estabeleceu a apropriação das riquezas minerais e vegetais dos países colonizados, aos colonos e imigrantes europeus era permitido o trabalho assalariado, serem donos de produções independentes de mercadorias e de terras, enquanto, os povos originais, os negros e os mestiços se destinavam ao trabalho não assalariado. Essa colonialidade do controle do trabalho assalariado foi determinante para impor uma divisão internacional do trabalho, constituindo a Europa e o europeu no centro do mundo capitalista. Desta forma além do controle do mercado mundial, a Europa pode impor seu domínio colonial sobre todos os outros regimes e populações do planeta.

A incorporação de tão diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa significou para esse mundo uma configuração cultural, intelectual, em suma intersubjetiva, equivalente articulação de todas as formas de controle do trabalho em torno do capital, para estabelecer o capitalismo mundial. Com efeito, todas as experiências, histórias, recursos e produtos culturais terminaram também articulados numa só ordem cultural global em torno da hegemonia europeia ou ocidental. [...] a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle de subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento. (QUIJANO, 2005, p. 110)

Desta forma separava-se a Europa ocidental do restante do mundo em categorias como: oriente/ocidente, primitivo/civilizado, irracional/ racional, tradicional/moderno.

Contribuindo com a ideia do desenvolvimento como mito, Veiga (2006) cita Celso Furtado (1974), na questão sobre a ideologia do desenvolvimento ter servido para desviar o foco das necessidades fundamentais das populações presentes nos países considerados desenvolvidos ou em desenvolvimento. O resultado dessa manipulação ideológica foi utilizado para mobilizar os povos dos países periféricos a adotarem medidas de sacrifício que atingiam a qualidade socioeconômica e ambiental nesses países.

Com o crescimento da globalização, os lugares ficaram enfraquecidos impactando mudanças em nossa compreensão nas áreas da cultura, do conhecimento, da natureza, assim como na economia. O conhecimento e a cultura local foram reduzindo suas influências ao serem substituídos por um domínio do espaço operado por uma lógica eurocêntrica (ESCOBAR, 2005).

Paradoxalmente da mesma forma que a globalização através dos avanços tecnológicos permitiu a expansão de hábitos culturais, inclusive relacionadas à produção e consumo, acabou possibilitando que os locais pudessem através das suas características ambientais e culturais afirmarem as suas identidades e buscarem caminhos de desenvolvimento próprios. Segundo Santos (2012), seria a revanche da cultura popular sobre a cultura de massa.

Nesse caso, a cultura popular exerce sua qualidade de discurso dos de “baixo”, pondo em relevo o cotidiano dos pobres, das minorias, dos excluídos, por meio da exaltação da vida de todos os dias. Se aqui os instrumentos da cultura de massa são reutilizados, o conteúdo não é, todavia, “global”, nem a incitação primeira é o chamado mercado global, já que sua base se encontra no território e na cultura local e herdada. (SANTOS, 2012, p.144)

Entretanto é necessário ter acesso e se apoderar do uso das tecnologias de informação quanto possuir uma sólida base de identificação com a sua cultura e o seu território. Essa base sólida favorece também que a população de um determinado local, elabore caminhos de desenvolvimento socioeconômico que propiciem uma melhoria na qualidade de vida.

Diegues (1992, p. 28) cita Chambers (1986) quando este afirma que as pessoas devem ser sujeitos e não objetos do “desenvolvimento”, formulando assim a noção de sociedades sustentáveis. Segundo Diegues, o conceito de sociedades sustentáveis é mais adequado que o termo desenvolvimento sustentável, pois possibilita a cada uma delas definir seus padrões de produção e consumo, bem como o de bem-estar a partir de sua cultura, de seu desenvolvimento histórico e de seu ambiente natural. A substituição do termo desenvolvimento por sociedades transfere o foco do desenvolvimento associado a crescimento econômico e produtivo, para todo o sistema que engloba a vida de uma determinada sociedade com foco na qualidade de vida e sustentabilidade das pessoas que a ela compõe. O termo sociedades sustentáveis no plural já enfatiza a diversidade de povos e considera as características e estratégias de desenvolvimento próprio de cada uma delas.

Oliveira (2000) refere-se ao modelo de etnodesenvolvimento como uma alternativa às políticas desenvolvimentista e sugere que este deve ser considerado nos casos das políticas voltadas para os povos tradicionais. Este autor destaca a necessidade de adoção de “... uma ‘visão interna ou endógena’ pelos responsáveis de um programa de mudança social induzida...”. Para este, os espaços destinados a servirem como comunidades de comunicação e de argumentação entre diferentes atores devem ter presente o princípio de eticidade em suas relações,

O caráter participativo das populações alvos desses programas, conforme exige o modelo de etnodesenvolvimento, já indica claramente ser ele um pré-requisito indispensável se se deseja estimular mudanças pela via do entendimento entre as partes, o que significa dizer pelo caminho da negociação. (OLIVEIRA, 2000, p. 218)

Conforme atenta Freire (1967) a capacidade de decidir está cada vez mais distanciada do homem moderno que se vê hoje influenciado pelos mitos e pelo marketing publicitário. “As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma ‘elite’ que as interpreta e entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida” (p. 43). Ao seguir as diretrizes a ele imposta torna-se puro objeto, e vai aos poucos perdendo a sua identidade e a sua capacidade de decidir o próprio destino.

Demo (1988) acredita na recuperação e preservação das identidades culturais comunitárias para estimular uma tomada de consciência crítica para que os indivíduos se sintam como sujeitos e não objetos de um sistema. A manutenção dos aspectos ambientais, histórico-culturais e das relações colaborativas no plano econômico em uma comunidade, é apontada por Pollicea (2010), como estratégia essencial de se manterem unidos e reforçarem seus aspectos identitários e de pertencimento aos seus territórios. O território assume então uma importância vital na resistência das comunidades tradicionais e na formação de suas identidades conforme Saquet (2010) afirma:

A identidade tem sido tratada de diferentes maneiras em estudos do território, especialmente, como continuidades histórico-culturais, simbólicas, inerentes à vida de certo grupo social em um determinado lugar. Esse processo pode sofrer mudanças, mas a conservação de elementos da forma de vida é fundamental para a reprodução dessa identidade. (SAQUET, 2010, p. 147)

A necessidade de se organizarem em busca de causas comunitárias fortalece o espírito coletivo do grupo e materializa em ações conforme descrito por Saquet (ibidem). Adverte que a participação coletiva dos indivíduos nas ações políticas e culturais influenciam na reconstrução da identidade e na territorialização. A importância das relações entre os indivíduos do grupo também é citada por Pollicea:

O território, por outro lado, não é outro senão um espaço relacional que se constrói no tempo como produto de um processo de sedimentação cultural; um processo que tem o seu motor próprio na relação identitária que se instaura entre uma comunidade e o espaço da qual esta se apropria. (POLLICEA, 2010, p. 8)

O fortalecimento da identidade é substância primordial para estimular processos de desenvolvimento endógenos e conseqüentemente predeterminar objetivos e estratégias de desenvolvimento que partam do próprio grupo. Para isso, as soluções na gestão do território, necessitam de políticas públicas que estejam alinhadas aos anseios das comunidades envolvidas e por isso é fundamental que estas tenham autonomia nas suas decisões.

Uma sociedade autônoma é aquela que logra defender e gerir livremente seu território, catalisador de uma identidade cultural e ao mesmo tempo continente de recursos, recursos cuja acessibilidade se dá, potencialmente de maneira igual para todos. (SOUZA, 2006, p. 106)

Demo (2009) destaca que o ser vivo não é apenas reativo, é mais propriamente proativo e por isso, a busca pela autonomia, é uma atitude orgânica do ser. Entretanto a busca por essa autonomia está interligada com o saber pensar e o saber intervir, ou seja, está ligada a formação e a política. Porém, descreve que a autonomia no entanto, que vigora na sociedade capitalista é individualista, egocêntrica, colonialista, prepotente. Sugere uma autonomia voltada para um espaço convivente, comunitário, cosmopolita, intercultural. Vê como um desafio a conciliação da qualidade formal (produção de conhecimento) e política (prática de cidadania de saber pensar e intervir). Os dois espaços dessa forma se apresentam como fundamentais para a formação do ser na busca pela sua autonomia.

... sociedades mais bem educadas não só podem produzir melhor ante a exploração capitalista e às desigualdades sociais, à medida que, sabendo pensar não só formal, mas sobretudo politicamente, conseguem confrontar-se com o sistema na condição de sujeitos questionadores e organizados. Pode-se louvar a possibilidade de a qualidade da educação poder impactar a renda, mas ainda mais relevante é a possibilidade distribuir renda, empurrando a sociedade para configurações mais igualitárias. A diferença maior é esta: com pessoas bem educadas, o mercado não lida com objetos, mas com cidadãos capazes de manter a relação adequada e ética entre meios e fins. (DEMO, 200, p. 28)

A qualidade de uma sociedade, segundo Demo (1998), pode ser avaliada pelo acesso a canais de participação e distingue cinco canais mais acessíveis: Organização da sociedade civil, planejamento participativo, educação básica, identidade cultural comunitária e conquista de direitos. Esses canais, no entanto, se entrelaçam e o acesso a um, pode contribuir para o fortalecimento dos demais.

Em relação ao acesso à educação básica, há o desafio de promover a universalização do direito ao ensino escolarizado, respeitando as diversidades culturais, ambientais, históricas, próprias dos lugares. Nesse sentido Fleuri (2003), comenta sobre propostas educacionais que se baseiam no respeito à pluralidade social e cultural, mediante processos democráticos e dialógicos. Informa existir diferentes definições para essa proposta como, *Multicultural Education*, utilizado pelos países anglo-saxões (EUA, Canadá, Grã-Bretanha). Já em países da Europa são utilizados termos como pedagogia do acolhimento, educação para diversidade, educação comunitária, educação para a igualdade de oportunidades ou educação intercultural. O termo multicultural adverte que tem sido usado para representar uma realidade de convivência entre diferentes grupos culturais em um mesmo contexto social, mas há divergências sobre o entendimento.

Candau (2008) diferencia a proposta multiculturalista por duas vertentes. Uma, define como assimilacionista, pois apesar de reconhecer a diversidade de povos e culturas, promove uma educação que se baseia na cultura hegemônica. Com isso valorizam-se somente os conhecimentos presentes na cultura hegemônica gerando um apagamento do que é próprio dos grupos que foram sendo historicamente considerados inferiores e conseqüentemente subordinados. Na tentativa de corrigir essa discriminação, surge a proposta de um multiculturalismo diferencialista, que acredita ser necessário para a sobrevivência dos conhecimentos e culturas pertencentes a um determinado grupo, isolá-lo das influências externas, abordando conteúdos curriculares específicos da cultura local. Dessa forma, ambas as posturas, acabam sendo segregacionistas. Uma por negar aspectos próprios de um determinado grupo social e outra por querer isolá-las dos aspectos referentes ao mundo externo.

Se opondo a essas características, Candau, apresenta uma terceira via, através da perspectiva intercultural. Entre as premissas que compõe essa perspectiva, está a inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade. Nessa proposta as culturas não são consideradas estáticas ao tempo, mas estão em um constante processo de construção e reconstrução. O fato de determinada comunidade ou grupo social, possuir uma matriz histórica, não significa que devam ficar fixas a certa padronização cultural. O grande desafio se apresenta em como trabalhar a igualdade na diferença. Santos (2006, apud CANDAU, 2008, p. 49), ao citar, “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”, apresenta alguns parâmetros que contribuem para direcionar uma proposta de educação escolar numa visão interculturalista, de forma que se evite qualquer tipo de segregação, seja relacionado aos conhecimentos próprio da cultura local ou global. Nesse sentido ao levarmos em consideração que estamos vivendo em uma sociedade em rede cada vez mais ampliada mundialmente, a inclusão digital torna-se fundamental, como adverte Castells (2005),

... a sociedade em rede difunde-se por todo o mundo, mas não inclui todas as pessoas. De facto, neste início de século, ela exclui a maior parte da humanidade, embora toda a humanidade seja afetada pela sua lógica, e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social. (CASTELLS, 2005, p. 18)

Embora seja grande o desafio de uma universalização do acesso ao mundo digital, alguns setores públicos podem contribuir para reduzir o número de pessoas excluídas desse processo. Entre esses espaços encontram-se as escolas pela sua capilaridade a lugares mais longínquos. Demo (2009) cita os interesses dos jovens pelo acesso a novas tecnologias e que essa motivação contribui para ampliar as oportunidades de aprendizagem. Para Colaço & Sparemberger (2010), a inclusão digital contribui para o diálogo intercultural, promovendo a integração e a divulgação da identidade cultural, podendo servir como uma valiosa ferramenta

de luta e reivindicação de direito de determinada comunidade.

No Brasil, as comunidades tradicionais podem fazer uso comercial da internet, [...] possibilita maior liberdade de expressão, os sujeitos são os protagonistas do seu próprio discurso e de suas reivindicações, apresentando um novo paradigma: o da “representação participativa”. O acesso à internet pelas comunidades tradicionais faz com que sejam eliminadas as distâncias, propiciando um novo tipo de organização, a chamada “cidade florestal”. Do interior da mata se mantém contato com o mundo. Ações de planejamento, monitoramento e vigilância dos crimes ambientais e invasões de terras são favorecidas. (COLAÇO, SPAREMBERGER, 2010, p. 221)

Esse e muitos outros direitos entram na pauta das necessidades de desenvolvimento dos povos e comunidades tradicionais existentes no país. O presente trabalho abordará a educação e o turismo no processo de desenvolvimento de territórios com a presença de comunidades tradicionais. Portanto, a discussão sobre as diferentes interpretações sobre o desenvolvimento e de seus respectivos modelos fornecem elementos interessantes para a compreensão sobre a dinâmica socioeconômica de comunidades tradicionais. Nos próximos itens será apresentada uma discussão sobre as políticas públicas na área de educação e turismo com rebatimento no processo de desenvolvimento do território.

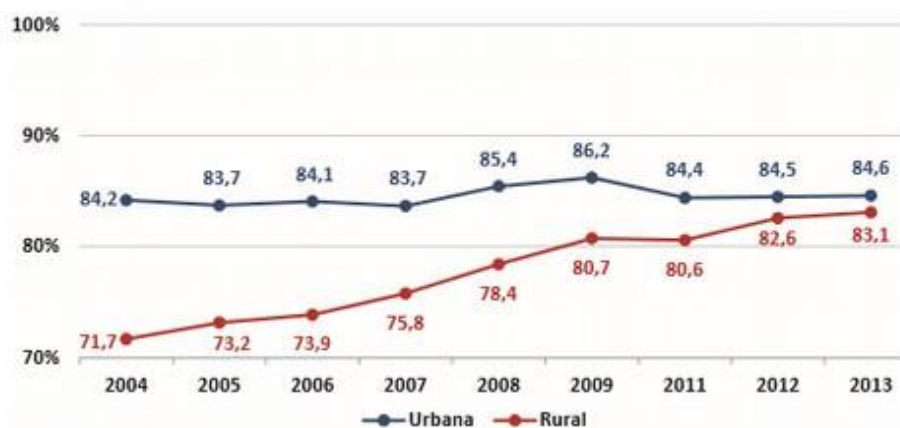
1.2. Políticas e Diretrizes para a Educação Básica e sua Repercussão na Educação Diferenciada para as Comunidades Caiçaras.

No campo da educação, é possível destacar alguns avanços no sentido de garantir demandas das comunidades tradicionais. Entre as conquistas destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica que possuem seções específicas dedicadas aos indígenas – Resolução nº 04 de 13 de julho de 2010 (Seção V – Educação Escolar Indígena) e aos quilombolas (Seção VII – Educação escolar Quilombola). Contudo, os demais povos tradicionais existentes no território brasileiro entram na categoria de “Educação do Campo” no acesso aos direitos as políticas educacionais (Seção IV – Educação Básica do Campo). São incluídos nesse caso, conforme o Decreto nº 7352 de 04 de novembro de 2010. Art. 1º § 1º, inciso I -

Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

O Gráfico nº 01 demonstra o percentual da população brasileira moradores de áreas rurais que engloba todos os povos ditos acima e moradores de áreas urbanas de 15 a 17 anos que frequentavam a escola no período de 2004 até 2013.

Gráfico nº 01: Percentual da População Brasileira de 15 a 17 anos que Frequentava a Escola, por Localização de Residência – Brasil.



Fonte: Brasil. Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep, 2015.

Observa-se que principalmente o acesso à universalização da educação da população rural desta faixa etária obteve melhoras nesse período, chegando ao ano de 2013 com 83,1% de estudantes de áreas rurais. Porém, continua o desafio da universalização da educação, pois a dimensão do país e a dificuldade de acesso a alguns territórios são obstáculos a serem vencidos para que haja a inclusão de toda a população ao sistema educacional de direito.

As normatizações, diretrizes, metas e estratégias que vêm sendo estabelecidos nos documentos relacionados à educação do campo vêm informando a necessidade não só do acesso universal à educação, mas também uma adequação do serviço prestado aos povos tradicionais e a educação do campo de acordo com os interesses dos próprios beneficiários. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, já sinaliza a necessidade de adaptação da oferta escolar para as áreas rurais devido a sua diversidade de realidades. No Art. 28, informa,

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:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

A Câmara de Educação Básica manifestou-se através da Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo manifesta a necessidade de considerar a diversidade do campo e ancorar-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes e na memória coletiva. Essas diretrizes estão respaldadas também no Art. 58 da Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990, que se refere ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que dispõe que no processo educacional “... respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios, do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estas liberdades de criação e o acesso a fonte de cultura.” Para que esta proposta se consolide é fundamental a efetiva participação das comunidades em parceria com a escola, movimentos sociais e demais setores da sociedade, a fim de garantir a gestão democrática conforme estabelece o Art. 10 da Resolução nº 01 de 03

de abril de 2002. O Art. 11 aponta que através dos mecanismos de gestão participativa será possível contribuir:

I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;

II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

A Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio) para as populações do campo. No Art. 5º informa que “para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em uma opção desde que se considere o processo de diálogo com as comunidades atendidas e respeitadas seus valores e sua cultura.” O Art.7º § 1º informa que, “A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.”

A Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. No Art. 2º define os seus objetivos:

I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam.

O Art. 3º indica que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica servem como orientador para,

... as opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade.

A Resolução nº 04 de 13 de julho de 2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica traz no Art. 14 que a Base Nacional Comum na Educação Básica separa os conteúdos e áreas de conhecimento referentes à formação básica comum e a parte diversificada. Estabelece como integrantes da base nacional comum às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física, o Ensino Religioso, o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, com destaque para o Brasil, e a inclusão do estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena. A parte diversificada expressa no Art. 15 é considerada complementar e prevê “... o estudo das

características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar...” e de acordo com o § 1º “... pode ser organizada em temas gerais, na forma de eixos temáticos, selecionados colegiadamente pelos sistemas educativos ou pela unidade escolar.” Como se trata de conhecimentos relacionados, a história e a cultura local, as escolhas dos temas que serão abordados necessitam da participação da comunidade atendida para que o resultado se aproxime da realidade e necessidade do público beneficiado. O § 3º informa que os conteúdos relacionados à base nacional comum e a parte diversificada devem ser trabalhados de forma integrada, “... de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, [...] imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos.” O ensino de pelo menos uma língua estrangeira é incluída também na parte diversificada do currículo, conforme o § 2º da LDB ficando a critério da comunidade escolar, a escolha do idioma.

Na Seção IV relacionada à Educação Básica do Campo no Art. 35 prevê a necessidades de ajustes de forma a adequar o ensino à realidade da vida no campo e de cada região e define orientações para três aspectos considerados essenciais ao trabalho pedagógico.

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

O aspecto II refere-se à necessidade de ajuste do calendário escolar em relação às fases do ciclo agrícola, entretanto como já foi abordado o universo é muito diversificado de povos e comunidades tradicionais incluídas na Educação do Campo e entre essas há aquelas cuja base de organização social econômica não está tão vinculada à atividade agrícola, mas a atividades pesqueiras e marinhas extrativistas, por exemplo. Dessa forma é de bom senso, a necessidade que o calendário esteja ajustado às necessidades da realidade local e que de certa forma vem expresso no aspecto III, ao sugerir adequação à natureza do trabalho. Essa flexibilidade é exposta também no Art. 36 que define a identidade da escola do campo “... pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplem sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.” Sugere propostas pedagógicas que tenham como fundamentos princípios de sustentabilidade e o uso da pedagogia da alternância “na qual o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante.” Normalmente a pedagogia da alternância se dá em escolas distantes das comunidades atendidas e é separada em dois períodos que se alternam sendo o tempo escola e o tempo comunidade. Dessa forma fica bem definido o espaço escolar como mais relacionado ao estudo e o espaço de moradia mais relacionado ao espaço da prática. Entretanto, quando a escola se localiza na própria comunidade pode ser que não exista a necessidade da existência da pedagogia da alternância, entretanto continua a proposta de estar sempre relacionando a teoria com a prática. A proposta de relacionar o estudo com o trabalho é importante, pois possibilita reduzir a evasão de alunos que deixam de frequentar à escola justamente para trabalhar.

O Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA decreta no seu Art. 1º sobre a política de educação do campo destinando-se a ampliação e qualificação da Educação Básica e Superior às populações do campo. No § 1º inciso II, inclui

como escolas do campo, além das situadas nas áreas definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE como área rural, as escolas situadas nas áreas urbanas, mas que atendam majoritariamente populações do campo.

Alguns princípios correspondentes à educação do campo são estipulados no Art. 2º como o respeito à diversidade do campo, incentivo à formulação de projetos políticos pedagógicos específicos que se aproximem da realidade local, respeitando as suas identidades de forma a estimular o desenvolvimento socioeconômico justo e ambientalmente sustentável, propostas de formação continuada específica para os profissionais que atuam nas escolas do campo, adaptação da organização da escola incluindo o calendário escolar e efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

O Art. 3º delega a União à elaboração de estratégias que garantam “... a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo...” dessa forma cabe a União o fornecimento de estruturas básicas como água, luz, saneamento básico e as referentes à inclusão digital.

Outras funções determinadas a União são as relacionadas ao apoio técnico e financeiro aos entes federados visando à ampliação e qualificação da Educação Básica e Superior às populações do campo. Os incisos II e III destacam a oferta de uma educação relacionada à formação profissional. O inciso II refere-se oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com uma preocupação de desenvolvimento local e sustentável da comunidade onde a escola está inserida, enquanto o inciso III se relaciona a oferta de um Ensino Médio concomitante ou sucessivo a Educação Técnica Profissional vinculada às características socioeconômicas das regiões. Pela região se tratar de uma abrangência maior do que as referentes ao local acabam vinculando-se essa formação técnica às atividades de maior produção e com tendência a serem voltadas para o grande mercado.

Uma questão relacionada à Formação Profissional e Fundamental para o bom desenvolvimento da escola está expressa no inciso IV ao referir-se a necessidade de oferecer um Ensino Superior voltado para a Educação do Campo. Esta estratégia atende não só para ampliar o mercado de trabalho para as populações do campo, mais também para garantir a presença de profissionais mais alinhados com a proposta da Educação do Campo. A formação continuada dos profissionais das escolas do campo é expressa nos incisos VI referente aos professores e VII, referente aos gestores e outros profissionais presentes na escola do campo. O Art. 5º informa que a Formação de Professores para a Educação do Campo deve ser orientada pela Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, assim como pelas Diretrizes elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação.

O respeito por uma educação intercultural é exemplificada no Art. 6º ao informar a necessidade do uso de recursos e materiais pedagógicos capazes de dialogar com os saberes próprios das comunidades e com os saberes acadêmicos. No Art. 7º estabelece a utilização pelos entes federados em prol do desenvolvimento e manutenção da política de educação de alguns recursos, como a inclusão de turmas multisseriadas, uso da metodologia da pedagogia da alternância e adaptações do calendário escolar de acordo com o ciclo produtivo e condições climáticas. É interessante observar na questão do calendário escolar que diferentemente da Resolução nº 04 de 13 de julho de 2010, Art. 35, o Art. 7º do Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, substitui o termo *ciclo agrícola* por *ciclo produtivo* e dessa forma reconhece que o campo possui outras atividades inerentes a essa população que estão associadas a outras atividades além do setor agrícola, como já foi mencionado, em relação às áreas pesqueiras e marinho-extrativistas. Outra atividade que está vinculada a um calendário próprio e de suma importância socioeconômica para algumas localidades do campo são às atividades turísticas.

A culinária de um povo é um dos elementos que compõe os traços culturais e identitários de uma comunidade e em alguns casos está relacionada diretamente a modos de produção tradicional com é o caso da pesca e da agricultura. Dessa forma a perda de uma prática pode contribuir para a redução da outra. O Art. 8º em cumprimento ao Art. 12 da Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009 determina que os entes federados “garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.” Dessa forma o cumprimento do Art. 8º do Decreto nº 7.352 contribui como um elemento de respeito e incentivo aos hábitos produtivos, alimentares e culturais de um povo.

O Art. 9º informa que o Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para a apresentação por parte dos entes federados das necessidades de apoio técnico e financeiro suplementares para atender as necessidades da educação do campo, estabelecendo como requisito mínimo: prever nos seus planos de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento da educação do campo; possuir equipe técnico-pedagógica para a efetivação de políticas públicas de educação do campo; e constituir instâncias colegiadas compostas por representantes dos municípios, dos órgãos de representação dos movimentos sociais do campo, universidades públicas e afins para elaborar, efetivar e dar acompanhamento às políticas de educação do campo. No Art. 10 o Ministério da Educação informa que observada às diretrizes do Decreto poderá haver a parceria de órgãos e entidades da administração pública no desenvolvimento das ações conjuntas e no apoio a programas e outras estratégias em relação à educação do campo.

O Plano Nacional de Educação - PNE ganhou importância com a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, do qual passou a ser uma exigência constitucional com periodicidade decenal, desta forma os planos plurianuais passaram a tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento.

A elaboração do Plano Nacional de Educação é uma orientação para a elaboração dos planos estaduais, distritais e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução. Em 2014 através da Lei nº 13.005 de 25 de julho de 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação- PNE para a vigência de 2014 até 2024. O Artigo 8º do PNE determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em Lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE.

Conforme as orientações do Plano Nacional de Educação, o Município de Paraty sancionou o seu Plano Municipal de Educação com as diretrizes, metas e estratégias para 2015-2025, Lei nº 2028 de 21 de dezembro de 2015.

O Art. 2º do Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece como umas das suas diretrizes, a universalização do atendimento escolar e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

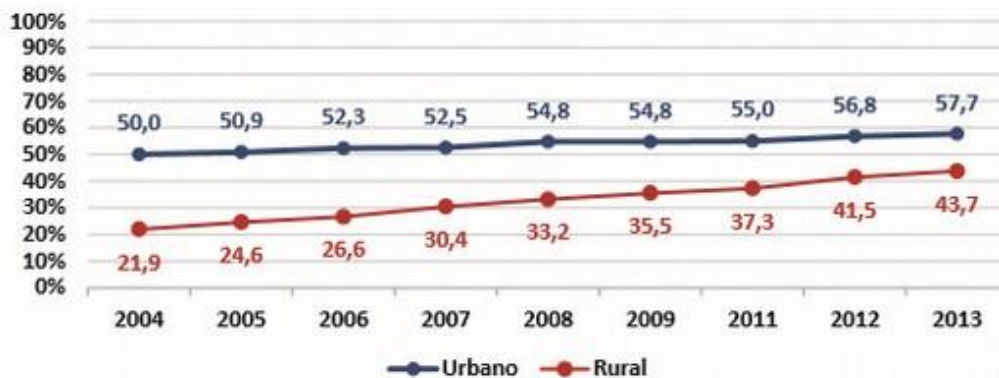
Já no Art. 8, § 1º o inciso II do PNE determina que os entes federados estabeleçam nos respectivos planos de educação estratégias que: “considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;” (BRASIL, 2015).

Entre as metas e objetivos presentes no PNE a meta 02 e 03 propõe a universalização do Ensino Fundamental e dentro das estratégias destaca-se a busca ativa de crianças e adolescentes.

O problema da universalização em relação ao Ensino Médio é mais agravante em relação às populações que moram no campo. O gráfico nº 02 demonstra que apesar de ter

praticamente dobrado o acesso pela população rural de 15 a 17 anos, somente 43,7 % estavam frequentando o Ensino Médio em 2013.

Gráfico nº 02: Percentual da População de 15 a 17 anos que frequentava o Ensino Médio, por Localização da Residência – Brasil.



Fonte: BRASIL. Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep, 2015

Dentre as estratégias para atingir a meta 03 do PNE em relação à ampliação do acesso aos jovens de 15 a 17 anos ao Ensino Médio estabelece a integração deste segmento ao Ensino Profissionalizante, adequando as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência; Outra estratégia para atingir a mesma meta estabelece a presença de programas de educação e cultura, com qualificação social e profissional para aqueles que estiverem fora da escola e com defasagem no fluxo escolar.

As dificuldades encontradas pela população do campo em dar continuidade aos estudos pela ausência de escolas próximas as suas residências principalmente a partir do Ensino Fundamental II e a necessidade de contribuir com o orçamento familiar acaba gerando evasões dos estudantes das escolas. A consequência tem sido um percentual ainda alto de indivíduos em defasagem em relação à formação básica na idade correta. Uma das soluções encontradas tem sido o aumento da oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA), caracterizado por um público não só fora da idade, mas boa parte inserida no mercado de trabalho.

A meta 10 do PNE visando reduzir essa disparidade estabelece que no mínimo 25% das matrículas destinadas ao EJA sejam integradas à Educação Profissional. Como uma das estratégias para atingir essa meta encontra-se a 10.3 que estabelece a oferta deste modelo para a população do campo, itinerante e povos tradicionais como os indígenas e quilombolas, podendo inclusive ser aplicada a educação à distância.

Soma-se a reduzida oferta de estabelecimentos educacionais nos lugares mais longínquos, a falta de profissionais disponíveis para atuarem nesses locais nos serviços básicos, como na área da educação e saúde por exemplo. A formação de agentes locais, próprios das comunidades seria o mais adequado, devido à identificação com as questões relacionadas à comunidade e ao território além de ser uma estratégia para permanecerem nos seus locais de origem, se assim o desejarem.

Neste sentido dentre as estratégias estabelecidas pela meta 12, referente à expansão da oferta do Ensino Superior, encontra-se a 12.3 que atende especificamente as populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações.

O plano de educação definido para o Município de Paraty (PMEP) traz presentes entre as suas metas e estratégias as que contemplam a Educação do Campo e Comunidades Tradicionais. Há uma preocupação entre os jovens e adultos que estão com defasagem escolar, e por isso estabelece a implantação de programas de educação e cultura, através de consulta prévia as comunidades visando à qualificação social e profissional da população com esse perfil.

Demonstrando um alinhamento com o PNE, em relação à oferta da educação do campo, o Plano Municipal de Educação de Paraty (2015-2025) estabelece na sua meta 07,

Garantir a oferta da Educação Básica, em especial dos anos iniciais do Ensino Fundamental, para as comunidades tradicionais e populações do campo nas próprias comunidades, articulando o seu currículo com o contexto rural, étnico, e com as tradições locais, atendendo as determinações legais vigentes e respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários.

A estratégia 7.9 do PMEP se aproxima da estratégia 7.26 do PNE que destaca o fomento ao desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural nas escolas tradicionais. Para isso destaca a participação das próprias comunidades na elaboração da organização pedagógica. Já a estratégia 7.11 do PMEP se assemelha com a estratégia 7.27 do PNE, onde ambas comentam a necessidade de participação das comunidades também para a elaboração dos currículos, propostas pedagógicas e garantindo a produção e distribuição de materiais didáticos específicos.

A necessidade de escolherem uma formação educacional de acordo com a realidade de cada comunidade tradicional é citada também ao se referir a oferta de um Ensino Médio integrado à Formação Profissional como consta na estratégia 7.12. A estratégia 7.25 reforça de certo modo ao estabelecer de forma articulada com a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro a implantação do acesso ao Ensino Médio em seus territórios, porém não determina ser articulado ao Ensino Profissionalizante ficando a critério dos interesses e necessidades das populações do campo e comunidades tradicionais.

A dificuldade de conseguir professores da própria comunidade prejudica a implementação de uma educação diferenciada e por isso o PMEP traz na estratégia 7.13 a necessidade da formação de profissionais das próprias comunidades.

O PMEP estabelece na estratégia 7.14 a garantia até o terceiro ano de implementação deste plano como prazo para adequar as escolas em núcleos caiçaras inseridos ou não dentro de unidades de conservação. Outro ponto citado informa assegurar a regulamentação da educação caiçara com a participação dos movimentos sociais e comunitários para garantir as manifestações culturais, ofertando a pedagogia da alternância e a sustentabilidade do território. Também no prazo de 03 anos (três anos) a estratégia 7.21 propõe a criação, organização, acompanhamento, avaliação e socialização das ações para implementação da educação diferenciada nas comunidades tradicionais do Município em conformidade com o Decreto 6.040 de 07 de fevereiro de 2007, com a Lei Municipal 1.835 de 10 de janeiro de 2012 e a Convenção 169 da OIT.

Algumas regiões no Município possuem acesso apenas por trilhas ou por embarcações o que acaba por dificultar o acesso às escolas mais próximas. Para atingir a meta da universalização é necessário superar essas dificuldades. Em relação a isto a estratégia 7.30 destaca a garantia das comunidades costeiras serem atendidas independentes do número de crianças com idade escolar em unidades escolares mais próximas à comunidade de origem.

A meta 08 do PMEP tem como tema a educação para a diversidade e desta forma contempla entre outros temas a diversidade cultural dos povos tradicionais. Entre as estratégias a 8.4 estabelece a necessidade da pesquisa sobre datas no calendário significativas

para a valorização da cultura, lutas e memórias dos povos tradicionais presentes no Município e a inclusão destas datas nas propostas pedagógicas.

As estratégias 8.5 e 8.6 retratam respectivamente realizar junto às instituições com destaque o Fórum de Comunidades Tradicionais levantamento sobre as memórias de matrizes indígena, africana, caiçara e demais populações tradicionais no Município, e garantir a inserção desses saberes tradicionais nos currículos escolares através do intercâmbio com os mestres detentores de saber dessas comunidades.

A inserção nos currículos escolares sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena e a implantação de ações educacionais e culturais em consonância com as Leis 10.639/2003, e 11.645/2008, incluindo também a cultura caiçara e demais populações tradicionais, conforme o Decreto Federal 6.040/2007, a Lei Municipal 1.835/2012 e a Convenção 169 da OIT, estão presentes na estratégia 8.11 do PMEP. Ainda conforme os atendimentos dessas leis a estratégia 8.20 cita a criação de formas de gestão que inclua de forma permanente, a participação dos representantes das comunidades tradicionais no Conselho Municipal de Educação e na Secretaria Municipal de Educação para organizar, acompanhar, avaliar e socializar ações em conjunto com as Equipes Tecnopedagógicas das Instituições Educativas das redes Municipal, Estadual, Federal e Privada no Município de Paraty.

A análise das metas e estratégias apresentadas do Plano Nacional de Educação referente à população do campo, onde se inserem a legislação educacional dos caiçaras e a específica do Município de Paraty, nos leva a perceber, a importância que os beneficiários possuem na construção e gestão do Ensino Educacional que lhes é oferecido.

Essa mesma preocupação está presente na proposta do desenvolvimento do turismo de base comunitária, que por sua vez se diferencia do modelo de turismo hegemônico que é construído de fora para dentro. Veremos a seguir como esta discussão vem sendo feita também em relação às atividades turísticas, onde as pessoas que vivem sobre os territórios impactados por essa atividade, muitas vezes não possuem autonomia sobre o desenvolvimento de seus próprios territórios.

1.3. O Esgotamento do Turismo de Massa e o Turismo de Base Comunitária.

Segundo o Ministério do Turismo em 2015, o Brasil recebeu 6,3 milhões de turistas e gerou uma receita de 5,8 bilhões de dólares³. Para Irving (2009) o crescimento desta atividade assim como o processo de globalização é irreversível e conseqüentemente traz desafios de se buscar alternativas inovadoras através do desenvolvimento de planejamento que valorize os diferentes territórios e as identidades neles presentes. Conforme destaca Zaoual (2009) as transições das atividades turísticas vêm atuando para atender as demandas do mercado pela procura de um turismo mais genuíno que foi sendo distanciado em virtude do turismo de massa. Para o autor, o modelo de turismo de massa utiliza a mesma lógica capitalista da produção em larga escala dentro de um processo com visão linear que tem como resultado conseqüências predatórias e insustentáveis, pois provoca a desconfiguração do espaço de oferta turística e conseqüentemente a degradação dos atrativos que fizeram esse espaço desenvolver-se turisticamente. A padronização dos serviços turísticos ofertados tendo como principal objetivo a obtenção do lucro, acaba artificializando as vivências e as relações. A autenticidade dos lugares vai perdendo a sua originalidade e a tendência é que,

³ Dados disponíveis em: <http://www.dadosefatos.turismo.gov.br/images/pdf/EstatisticasBasicasdoTurismo-Brasil2016-Anobase2015.pdf>

A curto prazo, o lucro mata o lucro. Todo sistema vivo, biológico ou social, que se uniformiza e se especializa, desmorona. Este limite estabelece então a necessidade de uma nova aproximação, integrando a pluralidade dos aspectos de um dado sítio (cultura, natureza, arquitetura, história etc.), conscientizando-se da importância do senso implícito das práticas dos atores, visitantes e habitantes do sítio. (Ibidem, p. 58)

Segundo Irving (2009) a preocupação com a oferta de roteiros onde o turista possa buscar oportunidades de vivências e aprendizagens foram incentivadas pela mudança no perfil de alguns turistas. Atribui essa conscientização a percepção de parcela de turistas que observam que nem sempre o desenvolvimento do turismo beneficia as populações locais e em muitos casos é gerador inclusive de exclusão social. Sendo assim, algumas premissas passaram a ser adotados por parte de um segmento turístico como, a conservação dos recursos naturais e culturais, o compromisso de desenvolvimento social, além do econômico das comunidades receptoras e a participação dos atores sociais em todas as etapas do processo de planejamento e implementação de projetos, com a geração de benefícios para a população local e sua autonomia no processo de decisão.

Zaoual (2009) destaca a característica dos serviços turísticos em relação à promoção do intercâmbio cultural entre a comunidade receptora e os visitantes. A perda dessa característica tem gerado uma exigência maior por parte do mercado que busca experiências mais autênticas.

Ela tende a se focar cada vez mais sobre a qualidade e exprime as necessidades da cultura e do meio ambiente. Concretamente, a clientela procura verdadeiros sítios que combinam a autenticidade e a profundidade do intercâmbio intercultural de uma parte e a harmonia com a natureza e a memória dos lugares visitados em outro lugar. Tais exigências parecem em total contradição com a oferta do turismo de massa que privilegia o lucro imediato e a grande escala, destruindo assim a qualidade relativa dos sítios turísticos. (ZAOUAL, 2009, p. 5)

A conscientização dos efeitos nocivos da prática do modelo de turismo em larga escala pode provocar a necessidade de buscar novas alternativas de desenvolvimento. Foi pensando nesse modelo diferente de desenvolvimento que surgiu a proposta de novas concepções de turismo como exposto por Zaoual: "... turismo solidário, turismo intercultural, turismo da natureza, ecoturismo, turismo durável, turismo de proximidade, turismo de memória e de história, turismo de valores." (2009, p. 60). Além dessas nomenclaturas surge a proposta do turismo de base comunitária (TBC). Entretanto, neste trabalho, o TBC é entendido como uma forma de organização do turismo que deve atender algumas premissas básicas.

Entre as características para classificar o turismo de base comunitária, Irving (2009) destaca o favorecimento da "coesão, o laço social e o sentido coletivo de vida em sociedade, e que por esta via, promove a qualidade de vida, o sentido de inclusão, a valorização da cultura local e o sentimento de pertencimento" (p.111). Devido a ser um termo relativamente novo, é possível encontrar diversos conceitos associados direto ou indiretamente ao turismo de base comunitária conforme exposto por Fabrino (2013) que encontrou uma relação do turismo de base comunitária com outros segmentos da atividade turística como o ecoturismo, o turismo rural e o étnico.

Esta autora fez um levantamento das diversas terminologias utilizadas por ONGs, redes, governo, acadêmicos, experiências já consolidadas, associações e federações na tentativa de encontrar elementos comuns que possam definir parâmetros para identificar com mais precisão as características básicas que permeiam o diferencial dessa proposta de turismo. Sendo assim destacou a presença de alguns elementos: Organização/controle gestão/participação comunitária; Geração/distribuição de benefícios para a comunidade; Valorização

do modo de vida/cultura local; Incorporação da dimensão ambiental; Economia solidária; Integração econômica e Interculturalidade.

Através desta análise observou que o componente organização/controle gestão/participação foi o componente mais citado, destacando a importância do protagonismo da comunidade em todas as etapas da elaboração e execução da atividade e por isso constitui em um elemento fundamental de turismo de base comunitária. Entretanto, ressalta que se por um lado o protagonismo dos comunitários apresenta-se como um elemento fundamental, por outro, atores como universidades e organizações não comunitárias tem se mostrado de grande relevância também para o desenvolvimento do turismo de base comunitária.

Zapata et al. (2013 apud SILVA; GOMEZ; PEREIRA, 2016) defende que o turismo de base comunitária pode acontecer por duas vias. Uma se dá por influência de agentes externos como por ONGs (Organizações Não Governamentais), instituições governamentais, universidades, entre outras instituições que se caracterizam pelo modelo *top-down*. Nesse modelo não há necessariamente a participação dos atores locais o que pode gerar desconfiças por parte da comunidade, conflitos internos e conseqüentemente menores chances de continuidade do projeto. Enquanto que a outra se caracteriza pelo modelo *bottom-up*, onde a comunidade assume o protagonismo nas tomadas de decisão e por isso segundo o autor devido ao maior envolvimento e participação da comunidade há maior chance desse modelo obter melhor êxito. Irving (2009) destaca que,

O protagonismo social resulta do sentimento de pertencimento e do poder de influência sobre os processos de decisão, e só pode ser expresso plenamente quando o ator social se reconhece como agente do processo de construção da realidade e da dinâmica de desenvolvimento. [...] Neste caso, “poder endógeno” depende do “saber endógeno”, do conhecimento sobre a própria realidade e, se a iniciativa de desenvolvimento turístico não for resultante da inspiração e da motivação real dos grupos humanos que interagem diretamente e cotidianamente no lugar turístico, qualquer projeto com este objetivo tenderá a ser apenas formal e de duração limitada. (p. 113)

Esse grau de conscientização só é atingido através de um processo de formação e em muitos casos se faz necessária à presença de agentes externos quando o nível de capacitação e informação entre a população que compõe a comunidade onde a proposta está sendo efetivada é baixo. Desta forma o apoio dado pelos agentes externos deve se direcionar para uma capacitação que estimule o empoderamento e conseqüentemente a autonomia das comunidades. Irving (2009) destaca, no entanto, que os processos participativos são lentos, pois entre outros elementos, “exigem um elevado investimento em formação de recursos humanos”. Mielke e Piegas (2013) também destacam que a implementação de iniciativas de turismo de base comunitária necessita ser elaborados em longo prazo.

Não há como estruturar uma ou mais comunidades, preparando-as para lidar com as situações-problema e identificar oportunidades em um período inferior a 18-24 meses. Isto é fácil entender sob a perspectiva do negócio turístico. O acesso ao mercado torna-se um problema quando as relações com os canais de distribuição não estão estabelecidas. Ou, não está claro ou não há recursos para saber onde está e como atrair o público de interesse. (p.175)

Para esses autores um dos principais problemas relacionados ao insucesso de alguns projetos de TBC, refere-se ao baixo acesso ao mercado. Uma das causas aponta ser o oferecimento de produtos de baixa qualidade frente a um mercado cada vez mais competitivo e um público cada vez mais exigente. Outro motivo é a falta de contato com intermediadores,

pois no imaginário de muitas comunidades, “... há uma forte imagem do papel explorador e não de colaborador com que as relações entre comunidades e intermediários se estabelecem” (Ibidem, p.176). Porém advertem ser essencial identificar parceiros de confiança que estejam alinhados com as propostas de desenvolvimento socioambiental.

Para Sansolo & Bursztyn (2009), o diferencial do TBC está na incorporação do modo de viver e de representar o mundo das comunidades visitadas. O turismo de base comunitária oferece como proposta aos turistas o contato com o modo de vida da comunidade experimentando e presenciando os hábitos e sabedorias locais em uma relação dialógica com os visitantes. Irving (2009) acredita que essa relação de interculturalidade proporcionada pelo turismo é capaz de contribuir para a afirmação das identidades presentes no lugar turístico ao mesmo tempo em que compartilha o contato e aprendizagem e vê esse “encontro” como condição essencial para a realização desta atividade.

...no sentido da concepção de turismo de base comunitária que se deseja construir, “quem chega” está permeável e aberto a uma experiência integral no “lugar” e na relação com “quem recebe”. “Quem recebe” protagoniza o ato de acolher na busca da troca que potencializa o seu sentimento de pertencimento e a aprendizagem da diferença, na afirmação das identidades envolvidas. (IRVING, 2009, p.117)

Fabrino (2013), também classifica a interculturalidade proporcionada pelas iniciativas de TBC como característica essencial desta atividade, pois possibilita o turista conhecer e interagir com as dinâmicas comunitárias. Entretanto para o “encontro” acontecer é fundamental que a comunidade receptora esteja com sua autoestima elevada o que será mais fácil ser garantido através da valorização do ambiente e da cultura local, pois dessa forma contribui para afirmar as identidades e o sentido de pertencimento. Irving (2009) se referindo a Azevedo informa que é necessário estimular iniciativas de motivação endógena de forma a incorporar cultura como patrimônio e história e, como forma de garantir a coesão social, (2002 apud IRVING, 2009).

Outra característica que distingue o turismo de base comunitária é o desenvolvimento de propostas em pequena escala, pois conforme afirma Irving:

Seria um equívoco imaginar este tipo de turismo como uma alternativa em substituição ao turismo de massa em termos de geração de receita, pois este não é o objetivo de iniciativas desta natureza. [...]. Evidentemente que isto requer a capacitação da população de um destino turístico, mas também indica a necessidade de parcerias com a gestão pública, segundo uma perspectiva estratégica. Sem qualidade social e ambiental, uma iniciativa comunitária tende a se fragilizar com o tempo e, se esta estiver associada a um projeto turístico, muito provavelmente terá a sua atratividade reduzida, progressivamente. (2009, p.115)

A geração/distribuição de benefícios para a comunidade também se apresentou com destaque. Fabrino (2013) informa que algumas definições associaram o turismo de base comunitária as práticas da economia solidária, pois além de valorizar a distribuição igualitária possui a característica da autogestão, da participação e da cooperação dos integrantes das comunidades receptoras.

Conforme adverte Sansolo & Bursztyn (2009) alguns autores têm inserido o turismo entre as atividades que representam a multifuncionalidade dos espaços do campo. Esta realidade tem sido incentivada pelo Poder Público Federal por meio de Políticas Setoriais dos Ministérios do Desenvolvimento Agrário (MDA), e do próprio Ministério do Turismo (MTur).

No caso do MDA o turismo é apresentado como uma atividade não agrícola, mas com potencial para gerar renda, trabalho e com possibilidade de contribuir para a preservação ambiental e cultural dos camponeses. Este ministério desenvolve o Programa Nacional de

Turismo na Agricultura Familiar, relacionando o desenvolvimento das atividades turísticas aos arranjos produtivos locais (MDA, s/d apud Sansolo; Bursztyn, 2009).

Já em relação ao Ministério do Turismo – MTur, Sansolo e Bursztyn (2009) destacam que somente em 2008 esse órgão passou a reconhecer o Turismo de Base Comunitária através da publicação do Edital nº. 001/2008 visando selecionar cerca de 50 projetos para financiamento. Esses autores observaram que cerca de 80% dos projetos estavam vinculados a áreas do campo (interior e regiões costeiras). Em relação aos benefícios que essa atividade pode proporcionar para essas regiões destaca-se que,

através do turismo de base comunitária essas populações vêm revalorizando sua identidade cultural, lutando pela manutenção de seus modos de vida, pelo direito à terra, se empoderando, por meio da criação de redes solidárias, de proximidade, por meio da criação de novos vínculos sociais, econômicos e culturais, bem como da valorização da conservação ambiental como um valor intrínseco aos seus modos de vida e não como uma externalidade a ser mercantilizada. (SANSOLO; BURSZTYN, 2009, p. 159)

Bartholo (2009) reforça os benefícios adquiridos por esta atividade, ressaltando que a luta pela posse da terra, pela garantia de uso dos recursos naturais de forma sustentável fortalecem o sentido de comunidade e serve para dar visibilidade às necessidades dos povos viverem de acordo com as suas formas tradicionais que são constantemente ameaçadas pela imposição da modernidade. Este autor destaca a dialogicidade no desenvolvimento do turismo de base comunitária como característica fundamental, exigindo assim uma constante interlocução entre os atores.

Nohara (2016) declara que os avanços no reconhecimento dos direitos das comunidades tradicionais foi produto dos movimentos sociais que se articularam em torno do reconhecimento do Estado Democrático de Direito, promovido pela abertura das Comissões da Constituinte na participação de diversos setores da sociedade civil. A autora acrescenta ainda que a promoção e manutenção dos aspectos culturais e de desenvolvimento das comunidades tradicionais são respaldadas pelo artigo 215 da Constituição §1º que dispõe, “proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”.

A preocupação com os impactos que a atividade turística pode trazer é expressa no item 6.5 do Plano Nacional de Turismo (2013-2016⁴) que aborda a necessidade de se estimular o desenvolvimento sustentável e o item 6.5.3 informa sobre o fomento do turismo de base comunitária através do:

... apoio a projetos ou ações para o desenvolvimento local e sustentável do turismo, por meio da organização e qualificação da produção, melhoria da qualidade dos serviços, incentivo ao associativismo, cooperativismo, empreendedorismo, formação de redes, estabelecimento de padrões e normas de atendimento diferenciado e estratégias inovadoras, para inserção desses produtos na cadeia produtiva do turismo, particularmente com relação a produtos e serviços turísticos de base comunitária com representatividade da cultura local, valorização do modo de vida ou defesa do meio ambiente.

A importância em se praticar um turismo responsável social e ambientalmente ganha ainda maior projeção pela Organização Mundial do Turismo ao considerar 2017 como o Ano do Turismo Sustentável para o Desenvolvimento. Mesmo que ainda haja uma distância do que

4 Disponível em: http://www.turismo.gov.br/images/pdf/plano_nacional_2013.pdf

é expresso nos documentos para a sua real efetivação, ainda assim servem de ferramenta de pressão para que as políticas públicas se manifestem.

Neste primeiro capítulo foram apresentadas propostas de desenvolvimento que sejam construídas pela população local, onde os aspectos sociais, históricos, identitários, comunitários, a preservação ambiental e cultural são compatibilizados com o desenvolvimento econômico. Essas características contribuem para o fortalecimento das identidades, o pertencimento ao território e conseqüentemente estimula a autonomia dos povos. Dentro da atividade turística a proposta de turismo de base comunitária se assemelha com as características citadas.

Entretanto conforme apontado por Irving (2009) para que o desenvolvimento seja construído pela população local é necessário que esses povos tenham consciência da sua própria realidade, seus valores e suas fraquezas. Nesse sentido torna-se fundamental que os indivíduos tenham uma formação adequada para poderem “pensar e intervir” (DEMO, 2009), de forma a garantir um maior discernimento nas suas decisões de desenvolvimento e melhoria na qualidade de participação política. Dentre os espaços de formação encontra-se a escola, direito universal a todos os indivíduos.

No caso dos povos tradicionais esse direito ganha respaldo nas orientações curriculares para a educação do campo que permite que o ensino ofertado seja adaptado conforme as necessidades desses povos, através da participação desses em um processo de diálogo constante com a comunidade receptora. Sendo assim é possível e desejável a construção de um currículo que valorize a cultura, a história e o conhecimento local através da promoção de um ensino intercultural e crítico.

Dessa forma mesmo tendo a consciência que a escola possui um caráter limitante e que esta não pode ser vista como a única possibilidade de transformação dos indivíduos, é inegável a possibilidade que esse espaço oferece como um valioso instrumento de empoderamento, afirmação das identidades, formação de uma consciência crítica, possibilitando a qualidade de participação dos indivíduos em espaços decisórios de comunicação e argumentação onde é necessário ter consciência dos direitos e das leis que envolvem o uso dos territórios dos povos tradicionais.

Esses atributos são fundamentais para o desenvolvimento de estratégias alternativas que partam do próprio grupo como é o caso das iniciativas de turismo de base comunitária que se contrapõe às propostas desenvolvimentistas que pouco dialogam com a população local como o turismo de massa. Um exemplo dessa realidade é o contexto atual das comunidades caiçaras do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, situadas em uma região com forte presença de um turismo onde muitas vezes é predatório. Nessas comunidades também estão sendo implementadas as primeiras turmas do Ensino Fundamental II com a oferta de um Ensino Escolar Diferenciado Caiçara construído coletivamente e adaptado às realidades e necessidades locais. O levantamento do contexto histórico-cultural, econômico, social, ambiental, político que compõe a realidade das Comunidades estudadas e do seu entorno dão subsídios que contribuem para entender e adequar melhor à proposta de Formação Escolar adaptada aos desejos e necessidades de desenvolvimento das Comunidades em questão.

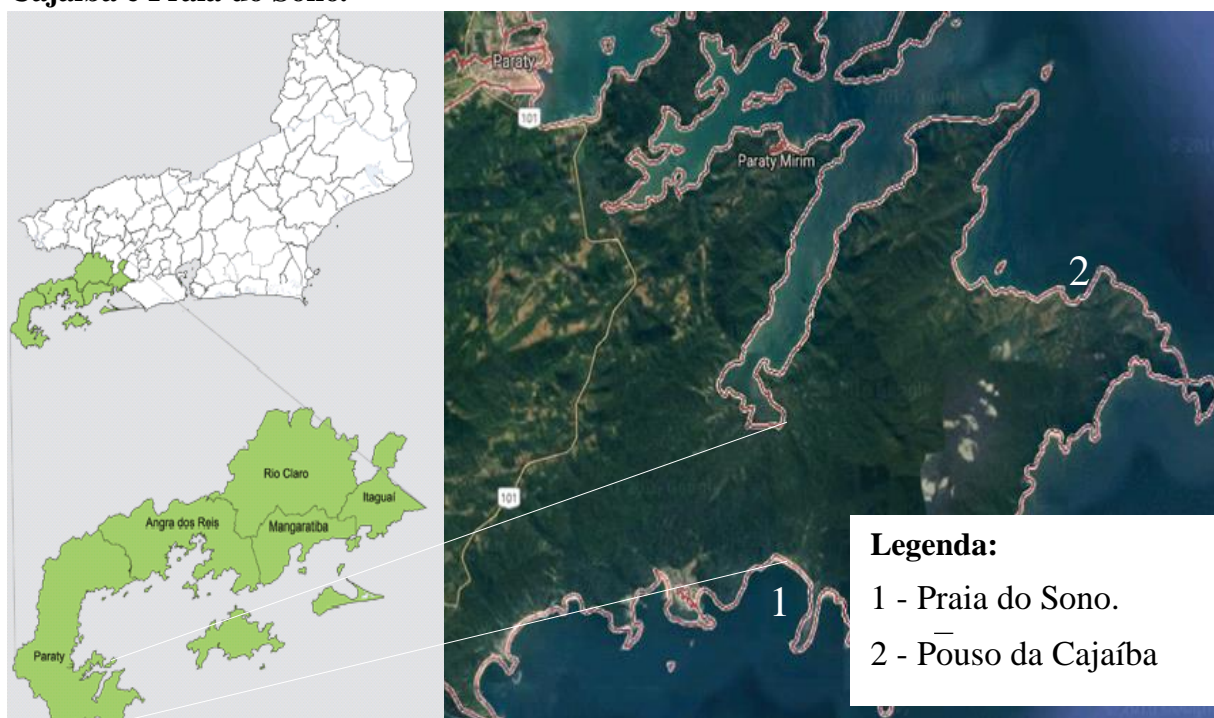
CAPÍTULO II

2. O CONTEXTO LOCAL: AS COMUNIDADES CAIÇARAS DA PRAIA DO SONO E DO POUSO DA CAJAÍBA

2.1. Caracterização da Área de Estudo e a Conservação do Bioma de Mata Atlântica.

As Comunidades do Pouso da Cajaíba localizada na latitude 23° 16' Sul e longitude de 44° 32' Oeste e da Praia do Sono na latitude de 23° 20' Sul e 44° 38' de longitude Oeste, estão ambas localizadas na península da Juatinga, no Município de Paraty, litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro (Figura 1). A cidade de Paraty está à distância das capitais e dos Estados discriminados a seguir, sendo a 236 km do Rio de Janeiro e 330 km de São Paulo.

Figura nº 01: Localização da Península da Juatinga e das Comunidades do Pouso da Cajaíba e Praia do Sono.



Fonte: Adaptado de SETUR – Secretaria de Turismo do Rio de Janeiro e Google Maps.

Pertence a uma região caracterizada pela proximidade da Serra do Mar, coberta pela floresta tropical atlântica e inúmeras praias, cachoeiras, áreas de restingas e manguezais que se estende pela região da Costa Verde no litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro até o litoral Norte de São Paulo.

O clima é bastante influenciado pelo relevo acentuado, formando uma barreira orográfica que contribui para intensificar as chuvas na região. As áreas voltadas para o sul são mais úmidas, pois recebem impactos diretamente dos sistemas frontais que vêm do oceano, enquanto as áreas ao norte encontram-se mais protegidas dessas massas de ar e por isso são menos úmidas. Segundo o Plano de Manejo da APA Cairuçu (ICMbio, 2004), as temperaturas médias nos meses de verão podem variar entre 25° C e 30° C, já nos meses de inverno, as variações de temperatura oscilam entre 18° C e 20° C.

Em relação à vegetação, cerca de 2/3 (dois terços) que compõe a área da península da Juatinga é coberta por florestas em estágio médio ou avançado de sucessão ecológica e se concentram nos topos dos morros e nas partes superiores das encostas, junto aos divisores de água. A região sul da península é a que apresenta uma cobertura florestal em estágio de sucessão ecológica mais avançada, inclusive dentro dos vales, comparando com demais áreas da península. Já as áreas compostas por vegetação em estágio inicial correspondem mais de

17% (dezesete) e está mais concentrada nos fundos de vale e próximo às áreas de planície. Esse estágio de formação vegetal é correspondente às áreas das roças caiçaras que utilizam a técnica do pousio, o resultado é uma paisagem composta por mosaicos que retratam diferentes estágios de sucessão ecológica. Há a presença também de áreas de gramíneas que se concentram nos fundos de vale (IGARA, 2011).

A região compõe um dos últimos fragmentos de floresta contínua de Mata Atlântica. Os fragmentos espaçados do que resta da floresta atlântica acabam formando “ilhas” de vegetação primitiva ou regenerada separada por grandes extensões de pastos, áreas agrícolas ou urbanizadas. Quanto maior a continuidade de uma área florestada maior será a possibilidade de sobrevivência de um número maior de espécies (CÂMARA, 1990).

Figura nº 02: Remanescentes do Bioma de Mata Atlântica (18,6%) no Estado do Rio de Janeiro em 2012.



Fonte: Adaptado do Instituto Estadual do Ambiente – RJ. Consulta Pública Recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga e Área Estadual de Lazer de Paraty Mirim. Paraty, 2013.

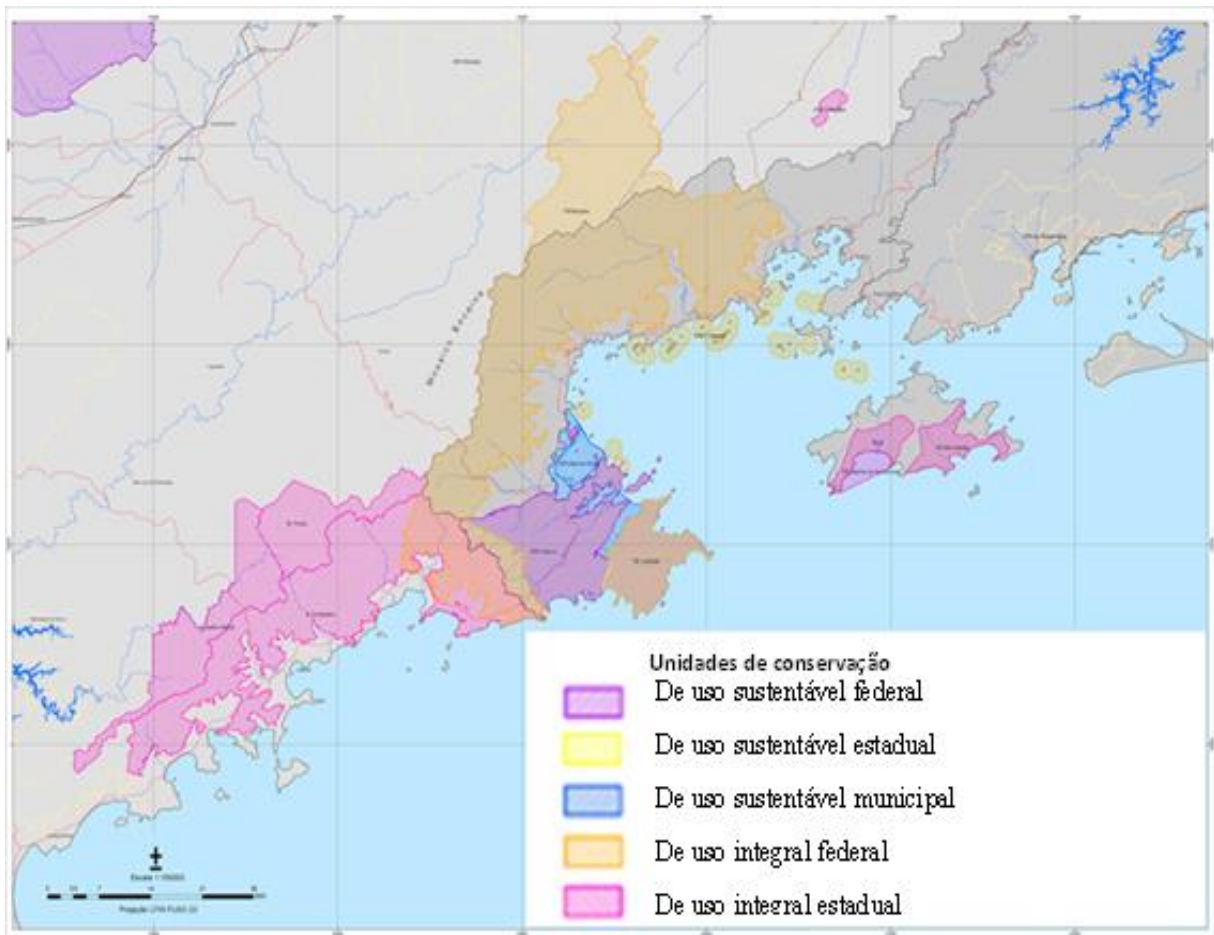
A fragmentação e o isolamento florestal exercem influência na dispersão de sementes, ao criar, para muitas das espécies de animais dispersoras, barreiras intransponíveis para chegar a estas populações. A diminuição de uma floresta contínua pode afetar também processos genéticos fundamentais, como a deriva genética, o fluxo gênico e a reprodução. Tal fato pode gerar uma depressão endogâmica, ou seja, a redução do desempenho reprodutivo da espécie devido ao cruzamento entre indivíduos aparentados (SEOANE, 2005)

Deste processo acelerado de destruição da Mata Atlântica, somente foram poupadas florestas com uma extensão significativa nas áreas em que a topografia acidentada tornou difícil ou antieconômica a exploração agrícola e a pecuária. Mesmo nessas áreas, a caça ilegal e o extrativismo continuado de produtos florestais, como o palmito, o xaxim e plantas ornamentais, continuaram a empobrecer os ecossistemas. (LEITE, 2007).

Uma das medidas para a preservação do que restou de Mata Atlântica foi à implantação do corredor ecológico da Serra do Mar. O tombamento do corredor florestal no Rio de Janeiro permitiu a ligação com o corredor de outros Estados como Santa Catarina,

Paraná, São Paulo e Espírito Santo. Esta faixa contínua contém uma série de Unidades de Conservação sendo algumas sobrepostas com categorias diferentes e nas escalas administrativas a nível federal, estadual e municipal. (Figura 3).

Figura nº 03: Sobreposição das Unidades de Conservação Localizadas no Vale do Paraíba do Sul, Litoral Norte do Estado de São Paulo e Litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Adaptado de Mosaico Bocaina.

Além dos Corredores Ecológicos, foram instituídos através da Lei nº 9.985 de 18 de julho de 2000, a Gestão por Mosaico como ferramenta de Gestão Integrada e em 2006 foi instituída, o Mosaico Bocaina nº 349 da Portaria do Ministério do Meio Ambiente, formado por 18 (dezoito) unidades de conservação, de âmbitos federal, estadual e municipal e suas respectivas zonas de amortecimento, localizado no Vale do Paraíba do Sul, litoral Norte do Estado de São Paulo e litoral Sul do Estado do Rio de Janeiro, abrangendo 14 (quatorze) Municípios. O Mosaico bocaina integra o Corredor da Biodiversidade da Serra do Mar, junto com, o Mosaico Central Fluminense e o Mosaico Mantiqueira, abrangendo Municípios dos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, todos criados em 2006.

A maior parte das Unidades de Conservação que compõem o Mosaico Bocaina apresenta algum tipo de ocupação humana em seu interior, sendo inclusive composta por povos e Comunidades Tradicionais como os caiçaras, quilombolas e indígenas. As Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, onde a respectiva pesquisa se concentrou estão em uma área que recebe a sobreposição de duas Unidades de Conservação.

Uma é a Área de Proteção Ambiental do Caiuru administrada pelo ente Federal e a Reserva Ecológica da Juatinga administrada pelo ente Estadual, mas que se encontra em processo de recategorização. Esse processo será discutido mais adiante no subcapítulo 2.6.

As Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono estão entre muitas outras comunidades que se localizam entre o litoral Sul do Rio de Janeiro e o litoral Norte do Paraná e que são categorizadas como caiçaras e que são incluídas como povos tradicionais. O reconhecimento como povos tradicionais traz uma série de proteções legais a respeito da biodiversidade, da cultura, da educação entre outras. Dessa forma o próximo subcapítulo aborda os critérios que definem uma população como tradicional e especificamente as características identitárias dos povos caiçaras.

2.2. Caiçaras: Comunidades Tradicionais da Mata Atlântica Costeira.

A variação de interpretações do termo Comunidades Tradicionais por diferentes instituições e autores acabam gerando dúvidas sobre a real caracterização dessas. Dentre alguns autores que levantam essa discussão estão Silva (2016), Leuzinger (2007) e Ferraro (2008).

Silva (2016) classifica, a partir de uma abordagem normativa, as categorias relacionadas aos povos tradicionais como externas e internas. Entre as de âmbito externo destaca as Convenções da Organização Internacional do Trabalho – OIT, nº 169 promulgada pelo Decreto nº 5.051 de 2004 e a Convenção da Diversidade Biológica promulgada pelo Decreto nº 2.519 de 1998. Em relação à Convenção da OIT em seu artigo 1.1, “a” e “b” descreve:

A presente convenção aplica-se:

- a) Aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial;
- b) Aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descenderem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica pertencente ao país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras estatais e que, seja qual for sua situação jurídica, conservam todas as suas próprias instituições sociais, econômicas e políticas, ou parte delas.

A Convenção da Diversidade Biológica que trata da apropriação dos conhecimentos tradicionais, da biodiversidade, dos recursos genéticos das populações indígenas e locais, foi destacada pelo autor por se referir as comunidades como locais, e não como tradicionais. Esta escolha encontra respaldo em Ferraro (2008) quando o mesmo comenta que o aspecto que origina a identificação de uma comunidade tradicional (origem, etnia, economia) não é suficiente para compreender ou definir esses grupos, pois cada um possui suas próprias peculiaridades, inclusive casos de sobreposição de identidades. Por exemplo, uma Comunidade Quilombola que também se reconheça como Caiçara.

Silva (2016) destaca os Artigos 215, §1º, e 216, I - III, da Constituição de 1988 que aborda a proteção das manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras e o Decreto 6.040/2007 de 07 de fevereiro de 2007 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais conforme caracteriza no seu Artigo 3º, povos e comunidades tradicionais 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 a sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

A mesma definição conceitual para povos e comunidades tradicionais é reproduzida pela Lei nº 13.123 de vinte de maio de 2015, que dispõe sobre o acesso ao patrimônio genético, ao acesso ao conhecimento tradicional associado e sobre a repartição de benefícios para a conservação e uso sustentável da biodiversidade do país. Para Nohara (2016) foi um acerto o uso do termo comunidades tradicionais no plural, pois argumenta que dentro de uma categoria de comunidade tradicional pode haver diferenças étnico cultural que os diferenciem dos demais. Conforme observa Silva (2016), o uso da palavra, inovações rompem com a falsa ideia de que a cultura e as formas de se viver sejam estáticas. Concordando com Silva e Leuzinger (2007) considera que a aquisição de bens ou absorção de técnicas de produção e conhecimentos mais modernos, não descaracteriza uma comunidade tradicional. Argumenta que esta é uma característica de qualquer sociedade. A permanência das características que classificam uma comunidade tradicional, mesmo modernizada, é mantida segundo esta autora, pela permanência da manutenção de, "... rituais, modos de fazer, criar e viver, formas de pensar e agir, que estabelecem essa relação com o passado e determinam limites às alterações" (Leuzinger, 2007, p. 232).

Conforme destaca Ferraro (2008), atrás da "estigmatização" de uma população como tradicional pode haver uma intencionalidade de mantê-la com as características do passado, não considerando que essas populações são influenciadas também pelo mundo externo aos seus territórios e que é natural e de direito que se adaptem aos novos tempos, mesclando a sua cultura, os seus modos de vida, com novos conhecimentos e tecnologias.

Para Leuzinger (2007), o elemento traçado então, como definidor e como característica comum das comunidades tradicionais, é a sua relação conservacionista com o meio ambiente, aproximando-se, assim, das definições legais. Almeida e Cunha (2001 apud FERRARO, 2008) consideram que as características como equidade social, baixo impacto de tecnologias, adesão ou não ao mercado, e as práticas tradicionais, podem ou não existir em uma comunidade tradicional conforme as suas necessidades e escolhas. Ferraro (2008) argumenta que em defesa das formas de vida e de desenvolvimento alternativo das populações tradicionais que se contrapõe aos projetos de modernidade industrial, existem a perspectiva dos direitos humanos, o discurso do desenvolvimento sustentável e também o interesse no etnoconhecimento que esses grupos possuem sobre o bioma do qual estão inseridos e que podem ser úteis para a sociedade urbano-industrial.

Outra referência sobre o conceito de populações tradicionais é encontrada na Lei nº 9.985 de dezoito de julho de 2000, do Sistema Nacional de Unidades de Conservação- SNUC. No Artigo 20 ao falar sobre a reserva de desenvolvimento sustentável informa,

... a reserva de desenvolvimento sustentável é uma área natural que abriga populações tradicionais, cuja existência baseia-se em sistemas sustentáveis de exploração de recursos naturais, desenvolvidos ao longo de gerações e adaptados às condições ecológicas locais e que desempenham um papel fundamental na proteção da natureza e na manutenção da diversidade biológica.

Leuzinger (2007) observa que o conceito de populações tradicionais avança sobre as responsabilidades da população sobre o ambiente ao afirmar que além de produzir atividades de baixo impacto devem desempenhar papel de proteção ao ambiente natural local. Silva recorre ao conceito antropológico de populações tradicionais expressos por Cunha como,

... grupos que conquistaram ou estão lutando para conquistar (prática e simbolicamente) uma identidade pública conservacionista que inclui algumas das seguintes características: uso de técnicas ambientais de baixo impacto, formas equitativas de organização social, presença de instituições com legitimidade para fazer cumprir suas leis, liderança local e, por fim, traços culturais que são seletivamente reafirmados e reelaborados. (CUNHA, 2009, p. 300 apud SILVA, 2016, p. 43)

O autor destaca o aspecto referente ao autorreconhecimento como critério definidor de comunidade tradicional presente no Artigo 1.2 da Convenção 169,

... a consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção.

Diegues (1998 apud FERRARO, 2008) classifica cinco características básicas para a conceituação de uma determinada comunidade como tradicional: a ligação com os territórios ancestrais, a autoidentificação e reconhecimento pelos de fora, a linguagem própria, a existências de instituições sociais e políticas próprias e tradicionais e a produção voltada para a subsistência.

Segundo Leuzinger (2007), pela falta de consenso sobre o conceito de comunidades tradicionais devem ser observados para fins de interpretação normativa alguns requisitos mínimos como: a autoidentificação e identificação pela sociedade envolvente como pertencentes a um grupo distinto; práticas sustentáveis de exploração dos recursos naturais, que produzam baixo impacto e contribuam para a proteção da diversidade biológica, dependência, para sua sobrevivência física e cultural, da natureza, seus ciclos e seus elementos e importância das atividades de subsistência e reduzida acumulação de capital.

Dentre as estratégias da afirmação de suas identidades está o objetivo de aumentar o poder em relação aos atores que ameaçam os seus territórios e os seus modos de vida como é o caso de grileiros, especuladores, o próprio governo, entre outros. (CARVALHO, 2005 apud FERRARO, 2008).

A região que abrange as praias e ilhas do litoral norte de São Paulo e sul do Rio de Janeiro possui a presença de povos e comunidades tradicionais (Figura 4) como quilombolas, indígenas das etnias Guarani Mbya e Pataxó e os caiçaras. A Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro – CEPERJ (2010), realizou o cadastramento das famílias indígenas e quilombolas em doze Municípios no Estado do Rio de Janeiro, com vistas à inclusão no CadÚnico. O resultado desse censo demonstrou que, somando toda a população quilombola dos Municípios de Angra dos Reis e Paraty, foram cadastradas 240 (duzentas e quarenta) famílias e 753 (setecentos e cinquenta e três) habitantes presentes em 3 (três) comunidades (Quilombo do Campinho, Cabral e Santa Rita do Bracui). Já em relação aos Guarani o resultado demonstrou a presença de 106 (cento e seis) famílias e 412 (quatrocentos e doze) habitantes distribuídas em 05 (cinco) comunidades indígenas da etnia Guarani Mbya (Tekoa Itaxi, Tekoa Araponga, Tekoa Rio Pequeno, Tekoa Sapucaí e Tekoa Arandu Mirim). Somente em relação aos caiçaras residentes na península da Juatinga existiam 364 famílias e 1.321 habitantes (ICMbio, 2004). Considerando que, além das comunidades presentes na península da Juatinga, há a presença de comunidades caiçaras

Confederação dos Tamoios⁵. Com a derrota da Confederação que era formada principalmente pelos Tupinambás, Guaianá e Tupiniquim, os territórios ocupados por esses povos foram sendo ocupados formando os núcleos de colonização, e que aos longos dos séculos esses grupos indígenas foram sendo miscigenados com os povos africanos, europeus, árabes e mais recentemente os japoneses. Anterior ainda a esses povos Soares, Pereira e Giácomo (2016) relata a presença dos povos sambaqueiros destacando como traço comum aos atuais caiçaras a construção da canoa e por serem bons remadores, assim como os atuais caiçaras. As influências culturais dessas miscigenações são encontradas até hoje, como exemplo, o uso técnica da pesca do cerco trazida pelos japoneses, e as de herança indígenas como:

Práticas de fazer farinha de mandioca na casa de telhado de sapê, a queimada controlada, denominada coivara, as armadilhas de caça, os laços, as cuias, o tabaco, o cachimbo, os traçados, balaios, a cerâmica, a época dos plantios, o peixe-seco, as sementes, as trilhas e a puxada de canoa que remonta práticas de habitantes pré-históricos. Podemos notar isso principalmente por meio da nomenclatura: tapitis, coivara, cajiá, cairuçu, taioba, urucum, parati, jussara, indaíá, entre tantos outros nomes de armadilhas de pesca e caça bem como de alimentos e lugares. (Ibidem. p. 14)

Conforme afirma Nohara (2016), essa distribuição gerou uma grande diversidade de comunidades tradicionais existentes, dificultando a delimitação do universo que abrangem esses povos. Sendo assim, optou-se pelo autorreconhecimento das comunidades considerando as características expostas na definição no Art. 3º do Decreto nº 6.040/2007. Porém, em um esforço para se encontrar características específicas do modo de vida caiçara, Fajardo (2005) destaca como as principais características culturais desses povos a:

... associação entre a pesca e a agricultura, com destaque para o cultivo da mandioca, e a fabricação da farinha, as relações sociais individualizadas em um grupo maior e na família nuclear, a reciprocidade e a solidariedade na vida cotidiana, a falta de uma noção de autoridade formal, a pouca importância dada à religião oficial e ao casamento, enquanto instituição civil e religiosa, o respeito aos mais velhos e o apego ao lugar, à praia onde cada um nasceu. Trata-se, pois, de um conjunto de valores, visões de mundo, práticas cognitivas e símbolos compartilhados que orientam os indivíduos em suas relações entre si e com a natureza e que se expressam em produtos materiais (tipo de moradia, embarcação, instrumento de trabalho) e não materiais (língua, música, dança, rituais, mitos). (FAJARDO, 2005, p. 16)

As comunidades tradicionais caiçaras, por terem vivido até meados do século XX com um relativo isolamento, se desenvolveram com os recursos obtidos do próprio ambiente. A transmissão dos saberes foi sendo passada através das gerações e constituem hoje um patrimônio de conhecimentos que ainda é desprezado pela ciência comum conforme afirma Diegues (2000).

Configura-se, nesse caso, o confronto de dois saberes: o tradicional e o científico-moderno. De um lado, está o saber acumulado das populações tradicionais sobre os ciclos naturais, a reprodução e migração da fauna, a influência da lua nas atividades de corte da madeira, da pesca, sobre os sistemas de manejo dos recursos naturais, as proibições do exercício de atividades em certas áreas ou períodos do ano, tendo em vista a conservação das espécies. De outro lado, está o conhecimento científico, oriundo das ciências exatas que não apenas desconhece, mas despreza o

5 Revolta de várias tribos indígenas que ocupava o Vale do Paraíba e o litoral brasileiro entre Bertioga e Cabo Frio, contra os colonizadores portugueses, entre 1556 e 1567.

conhecimento tradicionalmente acumulado. Em lugar da etnociência, instala-se o poder da ciência moderna, com seus modelos ecossistêmicos, com a administração "moderna" dos recursos naturais, com a noção de capacidade de suporte baseada em informações científicas (na maioria das vezes, insuficientes). (p. 69)

Entre os conhecimentos desses povos estão os relacionados ao clima, a geografia, ao mar, as diferentes espécies de peixe, épocas e locais de maior ocorrência, posicionamento das redes, conhecimento de diferentes espécies de plantas da Mata Atlântica e seus usos para fins medicinais, artesanato, cestaria, construção de casa e canoa. Esses conhecimentos e algumas manifestações culturais ainda estão presentes como as festas e músicas como a Folia de Reis, Bandeira do Divino, Ciranda Caiçara entre outros (SOARES; PEREIRA; GIÁCOMO, 2016).

Foram esses saberes tradicionais que moldaram a forma como se relacionam com o ambiente local onde retiram os seus recursos, que foi responsável pela manutenção da diversidade ambiental e cultural presente nos seus territórios, conforme apontado por Diegues (2000).

Práticas como a agricultura de pousio praticada por vários povos e com estudos que comprovaram sua eficácia na recuperação dos solos⁶, e do extrativismo vegetal foram impedidas pelos órgãos ambientais através da implantação de unidades de conservação de proteção integral, o que gerou uma redução da atividade agrícola em muitas comunidades, e consequentemente a modificação dos seus hábitos alimentares se aproximando de um modelo de consumo presente nas áreas centrais dos municípios. Sobre essa questão, Nohara (2016) ressalta a preocupação com a segurança alimentar para o desenvolvimento sustentável das comunidades tradicionais e por isso deve haver uma integração das políticas das comunidades tradicionais ao sistema de segurança alimentar e nutricional.

A preocupação com a segurança alimentar volta-se a garantir acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais. Objetiva estimular práticas alimentares promotoras de saúde e que respeitem a diversidade cultural; desde que ambiental econômica e socialmente (o que inclui, conforme defendido, culturalmente) sustentáveis. (p. 57)

Outros problemas como a ocupação desordenada do litoral, e a falta de serviços públicos básicos como na área da saúde e da educação levou a um grande êxodo populacional para as cidades e ao desaparecimento de muitas comunidades. “Em vez de pescar, plantar, muitos caiçaras começaram a ser pedreiros, prestadores de serviços diversos e caseiros de residências secundárias” (Ibidem, p. 52). A adaptação e absorção dos conhecimentos vindos de fora com os conhecimentos tradicionais são características de povos considerados “neotradicionais” como os caiçaras. Essa adaptação colabora para aumentar o poder de resiliência desses grupos, porém adverte que as modificações causadas pelas influências externas podem ser prejudiciais a essas populações. (BEGOSSO, 2001)

Um aspecto relevante das populações neotropicais é sua habilidade em manejar uma mistura de culturas, na qual as tradições culturais sobrevivem juntamente com inovações. Naturalmente, a perda de algumas inovações e conhecimento pode ter efeito negativo sobre a resiliência ecológica. (p. 229)

Em relação ao futuro das comunidades caiçaras, Fajardo (2005) traz alguns

6 Oliveira (1999) no caso dos caiçaras da Ilha Grande, Angra dos Reis, dos índios Kayapó no Pará (POSEY, 1987), dos pequenos agricultores no Pará (SMITH, 2000), entre outros.

questionamentos: Como conservar os saberes da população mais velha, com a necessidade de incorporar novos conhecimentos pelos mais novos? A preservação da diversidade cultural é tão importante quanto à da biodiversidade? Haverá sempre uma relação de opressão em que uns servirão eternamente aqueles que detêm a riqueza ou é possível à construção de relações mais justas? Parte desses questionamentos deve ser analisada no âmbito dos direitos das comunidades tradicionais, aonde vem sendo discutida a necessidade de incorporar as preocupações de impacto social do desenvolvimento sustentável, enriquecendo a discussão sobre a manutenção de um modo de vida tradicional. Para Nohara (2016) essa é uma conquista atual, "... pois nem sempre o Estado teve posturas de respeito, reconhecimento e tutela dos direitos dos diversos povos tradicionais" (p. 54). A autora declara que os avanços no reconhecimento dos direitos das comunidades tradicionais foi produto dos movimentos sociais que se articularam em torno do reconhecimento do Estado democrático de Direito, promovido pela abertura das comissões da Constituinte na participação de diversos setores da sociedade civil. Acrescenta ainda que a promoção e manutenção dos aspectos culturais e de desenvolvimento das comunidades tradicionais são respaldadas pelo Art. 215 da Constituição §1º que dispõe,

Proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Em relação ao desenvolvimento dos povos tradicionais, Souza (2006) chama atenção, sobre a importância da autonomia na gestão dos seus territórios. Santos (2007) enfatiza a necessidade de políticas adaptadas, onde os conhecimentos não científicos prevalecem no cotidiano das populações e destaca a "ecologia dos saberes" por reconhecer que há outras formas de produzir conhecimento além da ciência moderna europeia (p. 85-87).

Pollicea (2010) e Saquet (2010) concordam que a valorização do modo de vida e dos saberes de um determinado povo contribui para a manutenção dos seus aspectos histórico-culturais e colabora para reforçar os seus laços identitários e de pertencimento com seus territórios. Conseqüentemente o fortalecimento da identidade com o território oferece maior possibilidade de predeterminar objetivos e estratégias que partam do próprio grupo. (POLLICEA, 2010).

Porém Secchi (2010) adverte que os destinatários de políticas públicas são geralmente considerados passivos com pouco poder de decisão. Para Freire (1967), a causa desta passividade se deu pela falta de diálogo caracterizada pelos modelos políticos que se impuseram no país e que resultou na ausência de espaços democráticos e de formação educacional crítica e política. Por isso, este autor destaca a importância da participação civil nos espaços de construção coletiva como processo de fortalecimento político e democrático. As políticas públicas devem ser conduzidas por uma visão multicêntrica, considerando a participação de vários atores, além dos órgãos estatais na formulação destas. Ao contrário desta visão foi o período desenvolvimentista iniciado no primeiro mandato de Getúlio Vargas (1930-1945) até o final da década de 1980 que ficou caracterizado como um período de forte presença do Estado com o objetivo de garantir as infraestruturas necessárias para o desenvolvimento industrial do país. Uma das regiões que passou por grandes transformações foi à região da Costa Verde, impactando nos territórios com presença das comunidades tradicionais da região como será abordado no subcapítulo seguinte.

2.3. A Política Desenvolvimentista e seus Impactos nas Comunidades Tradicionais Presentes na Região da Costa Verde.

O objetivo era romper com o perfil econômico do país pautado principalmente pelo setor agrário-exportador. A fragilidade da economia brasileira caracterizada pela dependência do mercado externo foi revelada principalmente durante a crise de 1929 e posteriormente com a presença da II guerra mundial. Para reduzir essa fragilidade foram elaborados planos econômicos que garantissem uma maior autonomia de desenvolvimento do setor produtivo nacional. (SAVIANE FILHO, 2013)

Dentre as estratégias para tornar as indústrias presentes no território brasileiro menos dependentes do mercado internacional o governo passou a investir na instalação de indústrias de base entre outros empreendimentos como Companhia Vale do Rio Doce (produção de minério de ferro), Companhia Nacional de Álcalis (barrilha e soda cáustica), Companhia Siderúrgica Nacional (aço), Acesita (aços especiais), Fábrica Nacional de Motores (caminhões), Petrobras (refino de petróleo), dentre outros, e a criação do BNDE (CAIADO, 2002). A localização, entretanto, de boa parte desses investimentos se deu na região sudeste por razões históricas, econômicas e políticas, o que reforçou mais ainda a concentração industrial nesta região. (SANTOS; SILVEIRA, 2001)

O eixo litorâneo entre o Rio de Janeiro e São Paulo, onde se localiza a região da Costa Verde, recebeu também uma série de investimentos como a instalação do Estaleiro Verolme (1959), da Usina Nuclear (1985), da Rodovia Federal Rio Santos - BR-101 (1972-1974) e do Terminal Petrolífero da Baía de Ilha Grande – TEBIG (1977).

Neste período, devido aos investimentos realizados, a região obteve um grande crescimento urbano e populacional devido à oferta de oportunidades de trabalho. Com a melhoria de acesso, possibilitada pela construção da Rodovia Rio-Santos, o setor imobiliário e do turismo passaram por grande aquecimento. A região que era pouco frequentada devido ao difícil acesso revelou-se quase intocada em relação ao ambiente natural, cultural e histórico.

Fratucci (2008) destaca que neste período o turismo passa a adquirir, pelo menos em tese, um lugar definido dentro da estrutura administrativa do governo federal brasileiro, em consonância com as diretrizes do Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG – 1964-1966), período em que surgem a EMBRATUR e o Conselho Nacional de Turismo (CNTur). Este autor analisa que todos os planos e programas do período de governos militares (Plano Decenal (1967-1976), Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED – 1968-1970), Metas e Bases para a Ação do Governo (1970), I e II Plano Nacional de Desenvolvimento), não trataram o turismo como atividade estratégica para o processo de desenvolvimento econômico nacional.

Entretanto, para a região da Costa Verde foi elaborado o Projeto Turis, com base no Decreto n.º 71.791 de 31 de janeiro de 1973 que declarou a região como Zona Prioritária de Interesse Turístico, “a faixa litorânea compreendida entre o mar e uma linha imaginária, medida horizontalmente, para a parte da terra, até 1 (hum) km após o eixo da rodovia BR-101, no trecho situado entre as localidades de Mangaratiba (RJ) e Bertiooga (SP)” (Artigo 1º da Resolução CNTur 413/73).

Fratucci (2008) adverte, no entanto, que a metodologia proposta pelo Projeto Turis entendia o território apenas como suporte físico para a ocupação humana. Dentre os equívocos do projeto, do ponto de vista do autor, pode-se citar a consideração das áreas de mangue como insalubres e um obstáculo à atividade turística, e por isso recomenda obras desviando cursos de rios e aterrando áreas de manguezais. Essas transformações no espaço passaram a impactar diretamente na vida das populações tradicionais como os caiçaras, quilombolas e agricultores familiares, inclusive tendo os seus territórios ameaçados, área não

só de moradia, mas também onde adquirem os recursos para a sua sobrevivência. Linhares (2010), no seu estudo sobre etnodesenvolvimento na comunidade do Quilombo do Campinho da Independência, relata:

A chegada da estrada, além de despejar centenas de famílias e dividir o território do Campinho em dois - de um lado da estrada ficou a maior parte das famílias, do outro lado da estrada, outra parte da comunidade -, trouxe investimentos de multinacionais com grandes projetos de empreendimentos para região, como o condomínio Laranjeiras que é hoje um refúgio fechado de milionários, com praias particulares. (p. 49)

A comunidade quilombola Santa Rita do Bracuí, em Angra dos Reis, passou por questão semelhante como consta no relato registrado por Albano (2014).

... a construção da Rodovia Rio-Santos foi determinante para um dos problemas que os futuros herdeiros do território eventualmente enfrentariam. Por ser envolvida pelo Rio Bracuí, a Comunidade Santa Rita do Bracuí foi alvo de pressões para empreendimentos turísticos a partir de 1975 por empresas imobiliárias que, por vezes, submetiam os moradores a intimidações, proibição de plantio nas terras e implantação de barragens ao longo do Rio Bracuí. (ALBANO, 2014, p. 6)

Pela localização geográfica dos povos caiçaras por serem pescadores e viverem nas áreas litorâneas de enorme interesse imobiliário foram também fortemente impactados como descrito por Carvalho (2010):

É comum a todas as comunidades caiçaras as transformações regionais ocorridas nas últimas décadas, entre elas: o estabelecimento de unidades de conservação em seu território, a presença de órgãos públicos e da sociedade civil, a especulação imobiliária, o turismo, desenvolvimento regional, a diminuição da pesca artesanal e o aumento da pesca industrial. Estas transformações redefinem as relações socioambientais e, conseqüentemente, as atividades econômicas e culturais, que apontam para novos desafios de sustentabilidade entre as comunidades e o seu território. (p. 44)

No final da década de 1960, os pescadores artesanais da região da Costa Verde passaram a ser cooptados para trabalhar nos barcos de pesca industrial através de políticas de incentivo do governo (DIEGUES, 2000). Contrapondo aos benefícios gerados pela abertura dos postos de trabalho, este modelo de pesca em larga escala, típico do pensamento desenvolvimentista que vigorava no período, prejudicou a pesca artesanal na própria região, fonte também de renda e subsistência para o desenvolvimento das populações tradicionais.

A necessidade dos povos locais obterem renda resultou na inserção de boa parte dessa população em empregos urbanos. “Em vez de pescar, plantar, muitos caiçaras começaram a ser pedreiros, prestadores de serviços diversos e caseiros de residências secundárias” (NOHARA, 2016, p. 52). Essa alteração no campo do trabalho, também foi registrada por Marafon (2006):

Grande parte do território integra áreas de proteção ambiental, o que inibe a prática de atividades agrícolas. A intensa ocupação por grandes hotéis de luxo e condomínios fechados tem provocado uma intensa especulação imobiliária e expulsado os produtores familiares de suas terras. A eles resta se inserir no mercado de trabalho urbano ou a prática de uma agricultura extrativista, com a exploração da banana e do palmito, e assessorados por técnicos governamentais da EMATER e IBAMA e exercerem atividades não-agrícolas, trabalhando nos hotéis e condomínios. (MARAFON, 2006, p. 32)

A atividade econômica que se desenvolveu ao longo da região da Costa Verde foi se apropriando dos espaços sem haver diálogo com os povos presentes na região. A facilidade de deslocamento gerada pela abertura da rodovia BR-101 (Rio de Janeiro - Santos) proporcionou a efetivação de um turismo de massa com resultados predatórios. A ocupação desordenada através da especulação imobiliária e do desenvolvimento do turismo, a falta de serviços públicos básicos como a saúde e educação, gerou um grande êxodo populacional para os centros urbanos.

Atualmente no Município de Paraty o turismo exerce uma grande importância econômica e possui um Plano Diretor específico para o desenvolvimento do turismo de Paraty, sancionado através de Lei Complementar nº 20/04 de 12 de janeiro de 2003. Outra ferramenta de gestão utilizada para o desenvolvimento da atividade turística é o plano estratégico do Município. O exame desses documentos podem trazer algumas pistas de como o desenvolvimento do turismo está sendo planejado para o município para os territórios das comunidades tradicionais, por isso se faz necessária a análise dos aspectos referentes aos povos tradicionais e o desenvolvimento do turismo em seus territórios presentes nesses documentos como veremos a seguir.

2.4. Plano Diretor Integrado, de Desenvolvimento Turístico e o Plano Estratégico do Turismo do Município de Paraty.

O destaque da atividade turística não é por acaso. O potencial do município de Paraty vai desde motivos históricos, com destaque para o chamado “período do ouro”, até as suas belezas naturais marcadas pela presença da Serra do Mar coberta de floresta de Mata Atlântica e suas inúmeras praias, ilhas e cachoeiras. Soma-se a esses atrativos turísticos o potencial que, os territórios com a presença de comunidades tradicionais, trazem em referência a sua cultura, seu modo de vida, suas histórias, culinária, artesanato, músicas, danças entre outras manifestações culturais. O reconhecimento dessas manifestações culturais, com destaque para a caiçara é expressa no Artigo 23 do Plano Diretor Integrado de Desenvolvimento Turístico de Paraty:

A Política de Apoio ao Desenvolvimento turístico deverá resgatar os costumes e tradições culturais, respeitando a identidade e apoiando as atividades exercidas pelas comunidades locais, especialmente pela população caiçara, com vistas à preservação cultural e, sobretudo, à incorporação do conhecimento dessa população sobre o uso dos ecossistemas locais e sua inserção social.

Em relação, aos povos quilombolas e indígenas presentes no Município, o Artigo 60 por sua vez estabelece que: as organizações locais públicas e privadas desenvolvam um turismo étnico-cultural, de acordo com as diretrizes e fundamentadas no Estatuto Indígena, da Lei Federal nº 6.001 de 19 de dezembro de 1973, e da Lei Federal nº 7.668 de 22 de agosto de 1988, que promove a preservação da influência negra na sociedade brasileira. E de forma mais genérica a todos os povos tradicionais, presentes no município, a inserção do: folclore, costumes locais e lendas nos produtos turísticos.

Já a Seção II, do Plano Diretor de Desenvolvimento Turístico, refere-se ao Programa de Regulamentação do Uso dos Recursos, e no Artigo 63, entre as recomendações para o Projeto de práticas sustentáveis, recomenda no item V – Conservar os ambientes naturais e culturais do Município; e no item VII – Beneficiar as populações residentes em áreas de proteção.

A preocupação em relação à formação e conscientização da importância da atividade turística no Município e principalmente, através de práticas sustentáveis, é destacada no

Artigo 69, ao sugerir a oferta de disciplinas ligadas à atividade turística nas grades curriculares das Escolas Públicas e Privadas de Paraty para:

- I - Conscientizar os alunos do Ensino Médio sobre a importância da atividade turística para o Município e à região na qual está inserido;
- II - Valorizar os aspectos culturais e naturais do Município;
- III - Incentivar o desenvolvimento de uma visão crítica em relação ao Turismo;
- IV - Promover a cidadania através da identificação da população residente com o Município;
- V - Multiplicar o conceito de desenvolvimento sustentável através dos jovens;
- VI - Enfatizar a importância da qualidade profissional para o desenvolvimento sustentável da atividade.

Além do Plano Diretor de Desenvolvimento Turístico, a Secretaria Municipal de Turismo elaborou um plano de ação, intitulada como, Plano Estratégico de Turismo. Neste plano é interessante observar, dentro do eixo estratégico, “inovação do produto turístico”, o Programa de Desenvolvimento de Novos Roteiros, onde há a inclusão de vários bairros com presença majoritária dos povos tradicionais, como é o caso de Ponta Negra, Pouso da Cajaíba, Saco de Mamanguá, Quilombo do Campinho, entre outros. No mesmo eixo encontra-se o programa de desenvolvimento e incremento de novos segmentos onde aparece o turismo étnico referenciando o Quilombo (não especifica qual) e Araponga onde se localiza uma das aldeias Guarani presentes na região.

Já nos programas transversais aos eixos estratégicos, têm como um dos seus itens o programa de gestão participativa, citando o Fórum Municipal de Turismo de Paraty e o Conselho Municipal de Turismo – COMTUR. Esses espaços destinados a servirem como comunidades de comunicação e de argumentação entre diferentes atores devem ter presente o princípio de eticidade em suas relações, conforme argumenta Oliveira (2000), sobre a importância da participação das comunidades na busca do etnodesenvolvimento nos seus próprios territórios.

O caráter participativo das populações alvos desses programas, conforme exige o modelo de etnodesenvolvimento, já indica claramente ser ele um pré-requisito indispensável se, se deseja estimular mudanças pela via do entendimento entre as partes, o que significa dizer pelo caminho da negociação (p. 218).

Entretanto o aproveitamento no acesso aos espaços de decisões pela população-alvo depende de estarem qualificados para obter uma melhor compreensão e participação. Entre os espaços destinados a formação encontra-se a escola.

Dessa forma o presente estudo selecionou as comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, duas comunidades onde a atividade turística possui grande importância e onde está sendo implementada o Segundo Segmento do Ensino Fundamental com a proposta de uma Educação Escolar Diferenciada Caiçara. Conforme foi visto o artigo 69 do Plano Diretor de Desenvolvimento Turístico de Paraty apresenta entre as orientações na grade curricular: a valorização dos aspectos culturais e naturais do Município; o incentivo ao desenvolvimento crítico em relação ao turismo e enfatiza a importância da qualidade profissional para o desenvolvimento sustentável. Dessa forma se faz necessário compreender melhor o contexto social, econômico e ambiental referentes às comunidades estudadas conforme será apresentado a seguir.

2.5. O Contexto Ambiental, Social e Econômico das Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

As comunidades da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba estão localizadas na Península da Juatinga no município de Paraty. A primeira pertence ao subsistema hidrográfico das bacias dos córregos da Ponta Negra e do Caju na porção sul da península e a segunda ao subsistema hidrográfico da enseada da Cajaíba na porção nordeste (figura 5).

Figura nº 05: Península da Juatinga Dividida pelos seus Subsistemas Hidrográficos.



Fonte: Adaptado de Google maps.

Segundo o levantamento socioeconômico e ambiental feita pela Igara Consultoria em Aquicultura e Gestão Ambiental (2011) a população caiçara presente na península da Juatinga, se encontra na região há cerca de 300 anos. Poucos habitantes possuem escrituras de suas propriedades sendo a maior parte constituída de posses. Na área correspondente havia a presença de 1.430 moradores nativos divididos 482 famílias sendo 780 homens (54,6%) e 650 mulheres (45,4%) distribuídas nas 08 (oito) comunidades e 12 (doze) núcleos de moradores. Entre as atividades econômicas a pesca e o turismo se destacam, porém apresentou também presença da agricultura, do extrativismo, e do artesanato. Apesar do grande destaque do turismo, foi registrado que os caiçaras ainda dependem majoritariamente das atividades de pesca consorciadas com outras atividades complementares. Foi contabilizada na época a

existência de 45 cercos de pesca no entorno da Reserva Ecológica da Juatinga. O estudo ainda concluiu que a criação da Reserva Ecológica da Juatinga contribuiu para limitar a especulação imobiliária e o desenvolvimento de grandes empreendimentos turísticos, e para o reflorestamento da região. (IGARA, 2011)

A comunidade da Praia do Sono compõe o subsistema hidrográfico dos córregos da Ponta Negra e do Caju. Esse subsistema conta com 04 (quatro) praias: Sono, Antigos, Galhetas e Ponta Negra em uma área de 2.161,13 ha. As florestas em estágio avançado e médio de sucessão ecológica colonizam a maior parte da área, cobrindo 78% do total. (Ibidem).

Cerca de 90% do seu território recoberto pela floresta ombrófila densa em estado inicial, médio e avançado de regeneração, faz parte do maciço do Cairuçu, que atinge 1080m de altitude, com a presença de várias espécies de fauna ameaçadas de extinção e endêmicas da Mata Atlântica como o mono carvoeiro, o maior primata das Américas (ICMbio, 2004).

No plano de manejo da Área de Proteção Ambiental de Cairuçu aprovado através da Portaria nº 28 de 28, e abril de 2005 consta que havia cerca de 54 (cinquenta e quatro) famílias morando na Praia do Sono, formadas por população tradicional caiçara (Ibidem).

A atividade pesqueira e o turismo desenvolvido na região possuem caráter sazonal tendo maior produção no período do verão, época em que o turismo apresenta maior expressividade. No período do inverno, o turismo é bastante reduzido e o mar por sua vez fica mais agitado devido à intensidade das entradas das frentes frias, o que dificulta também o desenvolvimento da atividade pesqueira. A proximidade com o Condomínio Laranjeiras (figura 06) gera oportunidades de trabalho para muitos moradores como o serviço de caseiro, pedreiros entre outras atividades domésticas, no entanto a relação do condomínio com a comunidade da Praia do Sono é bastante conflituosa.

Figura nº 06: Uma das Cancelas do Condomínio Laranjeiras Existentes na Estrada que Acessa as Comunidades da Praia do Sono e Ponta Negra.



Fonte: Acervo próprio

O Condomínio foi construído durante a década de 1970 pelo conglomerado empresarial Adela/Brascan, uma holding com sede em Luxemburgo, de 240 empresas sendo oito brasileiras (Banco de Investimento Industrial S.A.; Banco Real de Investimento S. A.; Cia. Antártica Paulista Cobrapar; Cia. Brasileira de Participação; Klabin Irmãos & Cia; Monteiro Aranha). Esse grupo foi o mesmo que se envolveu em conflitos territoriais com a comunidade vizinha Trindade. No entanto apesar das pressões a comunidade de Trindade acabou resistindo às tentativas de remoção dos seus territórios (FEITOSA; SILVA, 2015). O condomínio Laranjeiras é considerado um dos maiores aglomerado de milionários da costa brasileira⁷. Toda essa “pompa”, entretanto se traduz em restrições e constrangimentos para os moradores e visitantes da Praia do Sono e Ponta Negra. O condomínio foi construído no meio do acesso para essas comunidades. Cancelas foram instaladas obrigando a identificação de moradores e visitantes na estrada que leva ao início da trilha para essas comunidades. Para acessar o píer de onde saem os barcos é necessário passar por dentro do condomínio e só é feito através de transporte disponibilizado pelo próprio condomínio que acaba determinando a quantidade de veículos disponíveis para essa função e os horários de saída. Entretanto apesar dos conflitos conforme foi informado o condomínio acaba oferecendo oportunidades de trabalho para a população local.

Foram relatados ainda alguns casos de moradores da Praia do Sono que trabalham na cidade, mas acabam sendo poucos devido à dificuldade de deslocamento.

Um dos moradores mais antigos do Sono atualmente, e avô de três alunos matriculados na escola no segundo segmento, comenta que na época do seu pai, os morros que cercam a comunidade eram todo coberto por lavoura. Segundo a sua esposa, após a chegada do turismo as pessoas foram parando com o hábito de cultivar. Essa mesma versão foi compartilhada pela responsável I de aluno da Praia do Sono: “... por causa do turismo, eles vão acabando deixando a sua essência pra trás. Vão esquecendo. Ah! Não precisa mais. Não tem mais necessidade de ter isso. Acharam melhor investir em outra coisa no que a plantação.” - responsável I de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016. Na opinião do responsável III de aluno da Praia do Sono, a agricultura foi reduzida, pois era uma geração mais antiga que a sua que tinha o hábito de plantar. Esclarece que a sua geração passou a se envolver mais com a pesca. Segundo responsável IV de aluno da Praia do Sono, o motivo da redução da agricultura é por hoje as pessoas acharem mais fácil comprar do que plantar. “Porque tudo o que a gente quer a gente compra, né.” – comenta a responsável IV de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016. Esta fala acaba retratando o aumento do poder de compra em relação ao passado da Comunidade.

A responsável I de aluno da Praia do Sono, culpabiliza também as leis ambientais impostas quanto ao uso do solo, pelo órgão gestor da unidade de conservação local, para a perda do hábito de plantar.

... eles não liberaram as pessoas, a limpar. Porque não tem como fazer plantação aqui em baixo, o pessoal vai lá no morro, limpa e eles vão lá e embargam. Aí, o povo foi deixando. Meu sogro mesmo, meu sogro ele faleceu, ele tinha cinco multas no INEA, por plantação. Ele gostava muito de plantar. Tudo vai aprisionando o povo. [...] Aqui muita família acabou indo embora do Sono, por conta disso. Porque o órgão foi proibiu. E era o que a família vendia, o que a família se mantinha. Aí, a pesca foi falhando, porque a pesca hoje não é mais como era antigamente. A pesca era muito boa mesmo. Passa barco hoje e pega tudo né. São barcos de fora. (responsável I de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

⁷ Disponível em: http://istoe.com.br/28510_UM+PARAISO+PARA+POUCOS/ Acessado: 31/05/2016.

Apesar das diferentes versões da causa, todos informaram a redução do hábito de plantar e de certa forma até com um tom de desaprovação deste resultado. Em relação à redução da pesca, outros entrevistados confirmaram a fala da responsável I de aluno da Praia do Sono, informando que ainda são poucos os que praticam, mas que antes do turismo era considerada a principal fonte de renda na comunidade. A família do responsável III de aluno da Praia do Sono, ainda mantém a tradição da pesca artesanal do cerco (Figura 7), embora afirme que hoje já não é a principal fonte de renda da família. “Porque não estamos mais tocando o cerco estamos tocando o bar. Nós temos um bar grande ali. Tem quatro casas aqui, tem uma em Paraty, no condomínio que é do meu filho, que ele aluga.” (responsável III de aluno da Praia do Sono, 29 de novembro de 2016).

Figura nº 07: Pesca do Cerco na Praia do Sono.



Fonte: acervo próprio.

Em relação ao turismo, foi relatado pelos entrevistados que as principais fontes de renda neste segmento são o camping, o aluguel de casas, o transporte feito pelas lanchas (Figura 8) e o comércio feito pelos bares e restaurantes. É comum, a presença de guias de turismo levando grupos de turistas, mas normalmente são realizados por pessoas e empresas de fora. Segundo Luana (mãe de aluno) os restaurantes e o transporte feito pelas lanchas são as atividades que conseguem manter um fluxo melhor mesmo nas baixas temporadas. “Aí, no camping é assim, a gente trabalha, mais na alta temporada mesmo, depois pinga aqueles poucos, entendeu, pouquinho mesmo. [...] Agora os barquinhos, tem os passeios né. Todo dia sempre tem alguém passeando, indo pro restaurante...” (responsável II de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016).

Figura nº 08: Opções de Passeios pela Região feita com as Lanchas dos Barqueiros na Praia do Sono.



Fonte: Acervo próprio.

Sobre a importância do turismo para a comunidade, uma mãe comenta que é atualmente onde há as maiores possibilidades de trabalho para as pessoas da comunidade. Compara a vida difícil que era antigamente quando só havia a pesca e o quanto a comunidade cresceu com a chegada do turismo. Destaca que uma grande vantagem do turismo é o fato dos moradores do Sono, não precisarem sair dos seus territórios para arrumar trabalho. “... tem muita gente que precisa de trabalho e não tem como sair daqui pra ir trabalhar fora, e aqui já é um meio do turismo chegar até você. Do que você deixar seus filhos aqui na mão das pessoas, sem ter que deixar a sua casa...” (responsável II de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016).

Já em relação à caracterização ambiental e socioeconômica do Pouso da Cajaíba esta comunidade pertence ao subsistema hidrográfico da enseada do Pouso junto com as comunidades de Ipanema, Calhaus, Itaóca, Grande e Deserta. Esta área possui uma área de 2.498,21 ha. Os afloramentos rochosos possuem uma grande representação compondo mais de 8% desta área. Dentre as vegetações presentes as florestas em estágio inicial e as gramíneas apresentam as maiores proporções e em algumas áreas avançam até o topo dos morros (IGARA, 2011). A maior presença dessas vegetações pode ser consequência da característica do solo ser rasa somada ao período insuficiente do pousio das roças para que houvesse uma total recuperação da vegetação. (ICMbio, 2004)

Segundo o levantamento feito pelo Igara (2011), haviam no período ao levantamento do estudo 72 (setenta e duas) famílias residindo no Pouso da Cajaíba, sendo a maior parte descendentes de antigos moradores. Entre as principais atividades econômicas desenvolvidas

na comunidade destacam-se o turismo e a pesca (Figura 9), sendo estas também as mais rentáveis. Em relação ao turismo, há o reconhecimento que esta atividade traz problemas como o aumento do lixo e a falta de liberdade para os moradores locais. Já as atividades como pinturas de canoas e barcos, redes de pesca e tapetes, estão entre as principais atividades tradicionais exercidas. Atualmente, apenas uma casa de farinha continua ativa na comunidade.

Figura nº 09: Rede de Pesca no Primeiro Plano e ao Fundo a Presença de Barcos de Pesca Misturados com Barcos para Transporte de Turistas. Retrato de algumas das Principais Atividades Econômicas Desenvolvidas no Pouso da Cajaíba.



FONTE: Acervo próprio.

Apesar da pesca ser uma atividade majoritariamente masculina e a maioria das mulheres dependerem da renda dos homens, houve relatos de mulheres que participam da atividade pesqueira como a da lula, do camarão e no cerco. Entretanto, pela pesca ser a principal atividade econômica na comunidade e os homens possuírem uma maior representação nesta atividade, ainda é muito forte a dependência financeira das mulheres em relação aos homens, conforme o comentário em tom de lamentação “... a maioria sobrevive da renda dos homens. Acho que cada mulher merece ter sua própria independência.” (Responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016).

Apesar de todos os problemas relatados os interlocutores salientaram os benefícios que o turismo traz em relação à geração de renda na comunidade. Uma responsável por aluno que se colocou inicialmente bastante avessa à atividade turística na comunidade, ao ser perguntado se o turismo é uma atividade importante para a comunidade, respondeu:

A gente sabe que até o camarão que o meu esposo vende, tem que ter o turista, a gente sabe disso, tem que ter os feriados, essas coisas, porque se não, não tem.[...] Tem a parte, ruim, mas tem a parte boa. Porque as pessoas, eles conseguem pagar as continhas deles e tudo. Porque o meu esposo, ele trabalha na pesca, mas tem pessoas que não trabalha, tem pessoas que é doente, então depende do turismo para poder alugar sua casa no final do ano, e no meio do ano mesmo, para terem uma renda melhor. Eu não sou contra. (responsável II de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016)

Dessa forma o turismo vem se apresentando também como um importante setor de desenvolvimento socioeconômico para a comunidade do Pouso da Cajaíba, principalmente o de fim de ano, quando até boa parte dos que trabalham com a pesca se voltam para essa atividade. O transporte feito por barcos e lanchas, os campings, alugueis de casa, bares, restaurantes, e a venda de artesanatos estão relacionados ao turismo exercido na Comunidade e há uma presença feminina nesse setor mais expressiva do que a pesca. Porém, consideram que o turismo ainda é pouco explorado em relação ao potencial da região.

Além da pesca e do turismo foram relatadas outras atividades que geram renda para a comunidade mais de forma bem menos expressiva, como a atividade de pedreiro, caseiro, faxineira, artesanato. Poucas famílias possuem roças e essas são consideradas de subsistência. A mandioca é o principal cultivo que se relaciona as casas de farinha existentes na comunidade. São atividades que se relacionam mais ao gênero feminino “As mulheres elas fazem farinha, plantam a mandioca, mas é para o sustento da família mesmo, não é pra viver disso. [...] eu acho que seria muito interessante, a gente vender a nossa farinha aqui”. – comenta a responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016; porém essa produção vem sofrendo grande redução, como informa outra mãe que diz conhecer apenas duas que se encontram ativas atualmente, “... tem uma no sertão e outra que era da minha sogra, pra consumo próprio. A maioria é pra consumo próprio, mas acaba vendendo. Não é pra se sustentar, mas ajuda um pouquinho”. – informa à responsável III de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016. Conforme exposto o feitio da farinha tem como finalidade ser para subsistência, apesar de existir uma pequena comercialização deste produto.

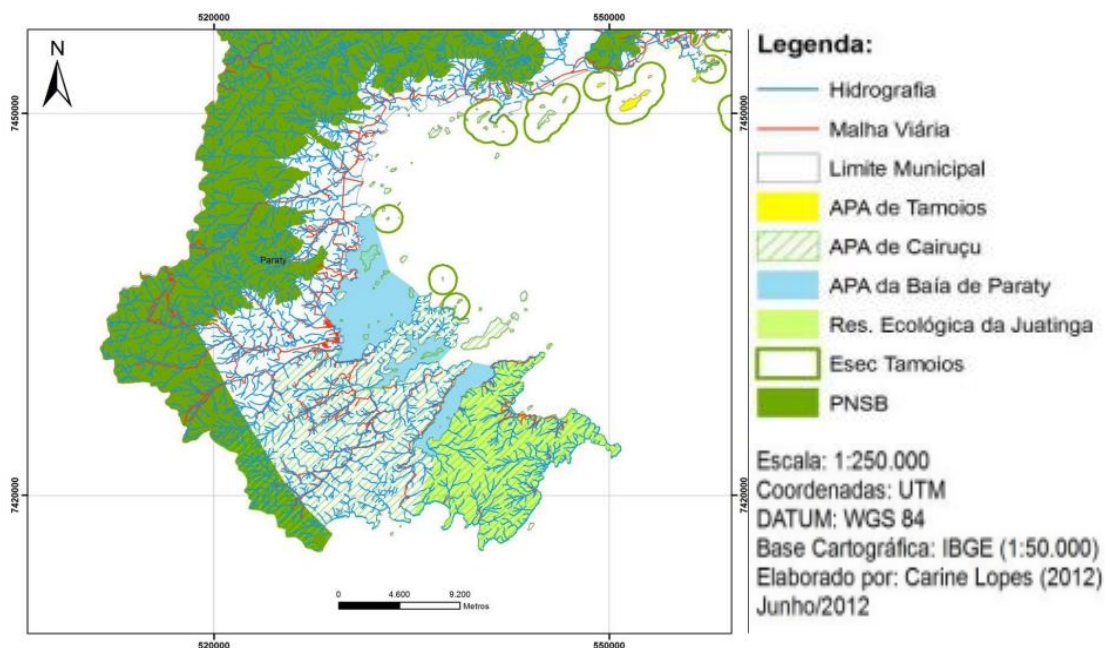
Atualmente vem sendo discutido a recategorização da unidade de conservação que abrangerá a região da península da Juatinga, onde se localizam as comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, entre outras. A decisão de qual tipo de categoria que irá compor esses territórios poderá inviabilizar ou não o uso dos recursos naturais presentes como o solo para as práticas agrícolas e o extrativismo dos produtos da floresta para remédio, alimentação, material para artesanato, construção de casa, canoas entre outros usos. Ao impedir essas práticas inviabiliza também à transmissão de saberes a respeito da biodiversidade assim como elementos que compõe as suas culturas e conseqüentemente contribuem na afirmação de suas identidades.

Atualmente a área da península da Juatinga se encontra em processo de recategorização das unidades de conservação que abrigam esse território. Essa pode ser uma possibilidade de que seja instalada uma unidade de uso sustentável, o que por outro lado, gera o desafio de se pensar em modelos de desenvolvimento que sejam compatíveis com a sustentabilidade socioambiental. O próximo subcapítulo apresenta como está atual discussão sobre a proposta de recategorização das unidades de conservação que irá ser instalada na península da Juatinga.

2.6. A Sobreposição das Unidades de Conservação na Península da Juatinga e a Atual Proposta de Recategorização.

A área da Península da Juatinga, a onde estão inseridas as Comunidades do Pouso da Cajaíba e do Sono recebem a sobreposição da Área de Preservação Ambiental (APA) do Cairuçu (figura 10), criada pelo Decreto Federal nº 89.242, de 27 de dezembro de 1983 e administrada pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMbio) e a Reserva Ecológica da Juatinga (REJ) criada pelo Decreto Estadual nº 17.981 de 30 de outubro de 1992 e administrada pelo Instituto Estadual do Ambiente (INEA). A figura nº 10 demonstra a abrangência da área da APA e a sua sobreposição com a área da REJ que é de 9.960 hectares, equivalente a 30,6% da área da APA.

Figura nº 10: Abrangência da APA Cairuçu com as Sobreposições das Unidades de Conservação sobre seu Território.



Fonte: Adaptado de Carine Fonseca Lopes Fontes e Antônio José Teixeira Guerra, 2016.

Entretanto, no ano 2000, através da Lei nº 9.985 de 18 de julho, foi criado o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, classificando as categorias de manejo em dois grupos:

- I - Unidades de Proteção Integral; O objetivo básico das Unidades de Proteção Integral é preservar a natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais, com exceção dos casos previstos em lei.
- II - Unidades de Uso Sustentável. O objetivo básico das Unidades de Uso Sustentável é compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parcela dos seus recursos naturais.

A APA foi incluída entre as categorias de uso sustentável, que permite a ocupação humana compatibilizada com a sustentabilidade dos recursos naturais, especialmente em áreas de processo de expansão urbana. O Art. 15 § 1º informa que pode ser constituídas por terras públicas ou privadas.

Já em relação a Reserva Ecológica essa categoria foi instituída através do Art. 18 da Lei Federal nº 6.938 de 31 de agosto de 1981, considerando esta modalidade dentro das áreas de preservação permanente. Foi com base nessa modalidade que se criou a Reserva Ecológica da Juatinga através do Decreto Estadual nº 17.981, de 30 de outubro de 1992. Desta forma comparando com a APA a reserva ecológica é de natureza mais restritiva.

A categoria Reserva Ecológica foi extinta com a Lei 9.985 de 18 de julho de 2000. A ausência desta categoria gerou a necessidade da redefinição da Unidade de Conservação que irá compor a área, conforme exposto no Art. 55. A discussão a respeito da nova categoria que regerá a área se dá em relação às formas de uso que a população poderá exercer fato que vem gerando conflitos de interesses entre moradores, administradores da reserva e o Município de Paraty. Os moradores temem que seja implementada uma categoria de unidade de

conservação que restrinja as atividades econômicas desenvolvidas atualmente na região, sobretudo em relação à pesca e ao turismo. Por outro lado, a presença de Unidades de Conservação pode significar uma forma de “proteção” da população local em relação à especulação imobiliária e destruição dos recursos de uso comum como os produtos florestais e marinhos em seus territórios que são fundamentais para as suas sobrevivências.

Entre os objetivos expostos pelo Instituto Estadual de Meio Ambiente – INEA para a nova categoria de manejo destacam-se:

- Atender o disposto no Artigo 55 da Lei 9.985/2000, que prevê a reclassificação de unidades de conservação criadas anteriormente e adequação às categorias previstas no Sistema Nacional de Unidades de Conservação.
- Conservar e proteger o ecossistema de Mata Atlântica existente na área estudada.
- Reduzir os conflitos existentes, em especial com as Comunidades residentes nas áreas das Unidades de Conservação.
- Reconhecer os direitos das comunidades tradicionais caiçaras, garantindo sua permanência nas áreas ocupadas e de uso atual e futuro.
- Fortalecer a proteção do patrimônio natural e histórico-cultural inserido na REJ e entorno, da pressão e especulação imobiliária, e empreendimentos turísticos de grande porte.
- Assegurar os mecanismos jurídicos adequados para a gestão e proteção das Unidades de Conservação.

Como foram demonstrados anteriormente os recursos presentes na península da Juatinga são essenciais para a sobrevivência e a reprodução social dos caiçaras. Neste sentido, as duas principais categorias de unidades de conservação de uso sustentável que poderiam ser discutidas como uma alternativa viável para a população local são: a Reserva Extrativista (RESEX) e a Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS). O Art. 18 da Lei nº 9.985/00, refere-se às Reservas Extrativistas e determina:

A reserva extrativista é uma área utilizada por populações extrativistas tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos básicos proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade.

Drummond (*apud* Leuzinger, 2007) adverte, no entanto, que o extrativismo produz mudanças na floresta, porém os impactos são reduzidos e que podem ser comprovados devido a manutenção da elevada produtividade biológica e da rica biodiversidade presente nos locais onde essa categoria de Unidade de Conservação foram implementadas. Este autor ainda chama a atenção para as atividades de visitação permitidas em unidades de proteção integral como nos parques que podem gerar mais impactos negativos ao sistema que as atividades de uso direto dos recursos naturais por uma população extrativista.

Já o Art. 20 da Lei nº 9.985/2000 refere-se a Reserva de Desenvolvimento Sustentável como uma área ocupada por populações tradicionais que desempenham técnicas adaptadas às condições ecológicas locais, tendo inclusive uma função importante na manutenção da diversidade biológica. Determina no § 5º que as atividades desenvolvidas na Reserva de Desenvolvimento Sustentável obedecerão às seguintes condições:

- I - é permitida e incentivada a visitação pública, desde que compatível com os interesses locais e de acordo com o disposto no Plano de Manejo da área;
- II - é permitida e incentivada a pesquisa científica voltada à conservação da natureza, a melhor relação das populações residentes com seu meio e à educação ambiental, sujeitando-se à prévia autorização do órgão responsável pela

administração da unidade, às condições e restrições por este estabelecidas e às normas previstas em regulamento;

III - deve ser sempre considerado o equilíbrio dinâmico entre o tamanho da população e a conservação;

IV - é admitida a exploração de componentes dos ecossistemas naturais em regime de manejo sustentável e a substituição da cobertura vegetal por espécies cultiváveis, desde que sujeitas ao zoneamento, às limitações legais e ao Plano de Manejo da área.

Leuzinger (2007) considera a categoria de Reserva de Desenvolvimento Sustentável, mais abrangente quanto às formas permitidas de uso, enquanto a extrativista se resume a apenas as atividades de extração.

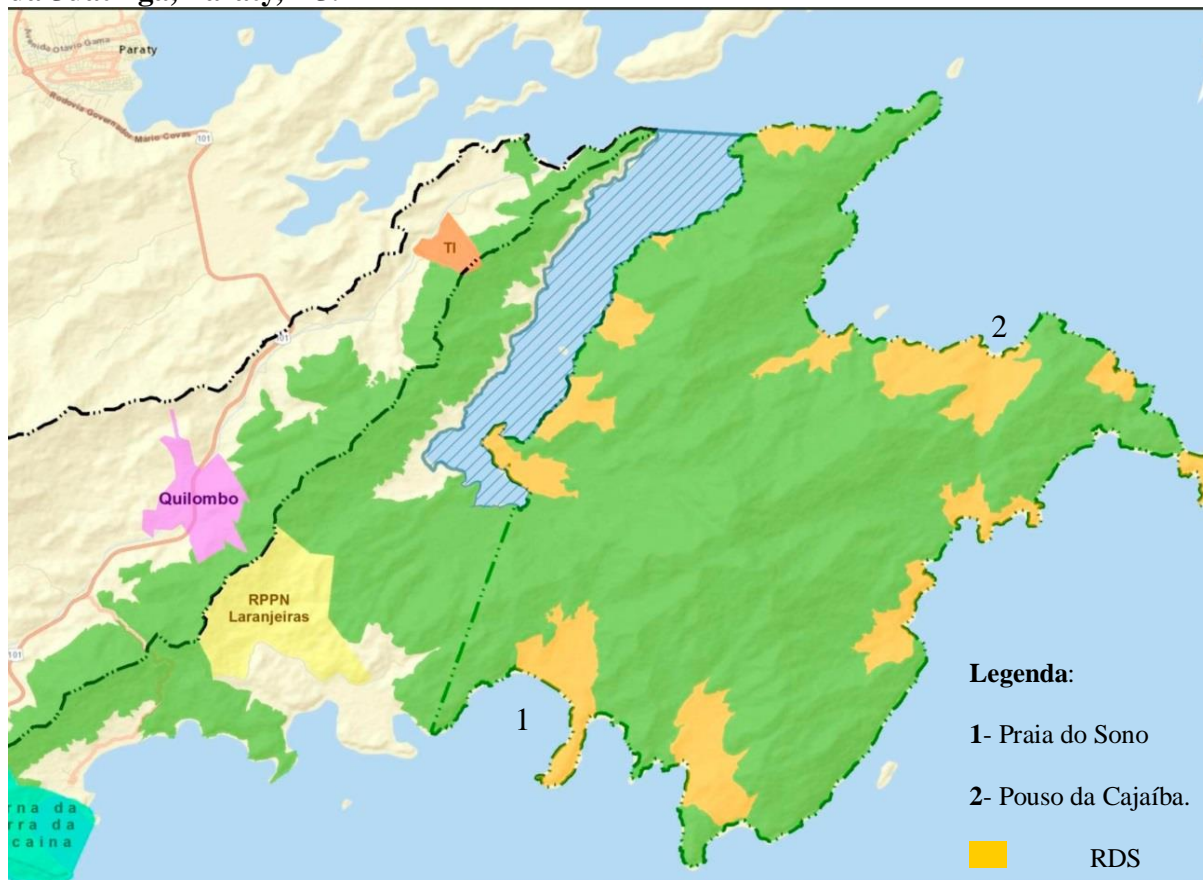
... enquanto as reservas extrativistas, teoricamente, abrigam apenas grupos que vivem de atividade extrativista, a reserva de desenvolvimento sustentável alberga populações tradicionais de um modo geral, que também dependem da utilização dos recursos ambientais para sua subsistência e manutenção de sua cultura. (p. 163)

Porém como observado por Monge (2013) na RESEX as propriedades de terra são de domínio público com concessão de uso para as populações extrativistas tradicionais e as terras particulares são desapropriadas, enquanto na RDS há a possibilidade de que permaneçam áreas particulares, conforme é exposto no Art. 20, §2º “A Reserva de Desenvolvimento Sustentável é de domínio público, sendo que as áreas particulares incluídas em seus limites devem ser, quando necessário, desapropriadas, de acordo com o que dispõe a lei.” Para o autor essa definição gera uma brecha na legislação que pode beneficiar em alguns casos os grileiros existentes na região que lutam judicialmente pelo território dos caiçaras, como é o caso da praia do Sono, dessa forma geraria uma insegurança para os comunitários. Leuzinger (2007), no entanto não acredita que exista essa brecha, pois como afirma:

Se a propriedade da área pertencer ao próprio grupo tradicional beneficiário ou a algum ou alguns de seus componentes e tiver a mesma destinação do restante da reserva, não será necessária a desapropriação porque o objetivo de proteção do ambiente e, concomitantemente, da sobrevivência da população tradicional estará sendo atendido. Caso contrário, como o dispositivo em questão trata de área particular que se encontre “dentro dos limites da reserva”, a desapropriação será obrigatória, pois não poderá integrá-la propriedade privada que possua finalidade distinta da restante. (p. 164)

Até o momento, a proposta apresentada pelo INEA para a recategorização da área da Reserva Ecológica da Juatinga (figura 11), seria compor as áreas próximas as 08 (oito) comunidades e 12 (doze) núcleos de ocupação presentes na península da Juatinga em Reserva de Desenvolvimento Sustentável, totalizando 1.637 ha, equivalente a 17% da REJ, enquanto a maior parte da península 8.187 hectares, 83% da REJ se transformaria em Parque Estadual (INEA, 2013).

Figura nº 11: Proposta de Recategorização das Unidades de Conservação na Península da Juatinga, Paraty, RJ.



Fonte: Adaptado INEA, 2013.

Em relação à recategorização da maior parte da Unidade de Conservação se transformar em Parque Estadual, cabe ressaltar que essa categoria tem como objetivo a preservação de ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica, permitindo a realização de pesquisas científicas e o desenvolvimento de atividades de educação e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico. Além da definição, o instrumento normativo destaca que:

- § 1º O Parque é de posse e domínio público, sendo que as áreas particulares incluídas em seus limites serão desapropriadas, de acordo com o que dispõe a lei.
- § 2º A visitação pública está sujeita às normas e restrições estabelecidas no Plano de Manejo da unidade, às normas estabelecidas pelo órgão responsável por sua administração, e àquelas previstas em regulamento.
- § 3º A pesquisa científica depende de autorização prévia do órgão responsável pela administração da unidade e está sujeita às condições e restrições por este estabelecida, bem como àquelas previstas em regulamento.

O argumento utilizado para esta proposta é que a RDS, além de reconhecer os territórios caiçaras, regularizaria as formas de produção local como a roça, a pesca artesanal e o extrativismo vegetal, fortaleceria o turismo comunitário, garantiria a titularidade das terras e permitiria a existência de um Conselho Deliberativo, sendo que a maior parte dos representantes seria composta pelo Conselho das Comunidades. Já em relação à maior parte

da Reserva Ecológica da Juatinga se transformar em parque, se daria pelo fato de fazer parte da política do INEA, o incentivo, à organização e o desenvolvimento do turismo. A outra questão está relacionada à proteção contra os surgimentos de empreendimentos e especulação imobiliária (MONGE, 2013).

Apesar de entre as etapas para a construção da proposta de recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga ser apresentada a participação dos comunitários, Soares (2016) afirma que a maioria dos caiçaras presentes na Reserva Ecológica da Juatinga, não compreendem do que se trata, e muitos inclusive nem foram informados sobre esse processo. Monge (2013) informa que a impressão é que a proposta já havia sido definida e que as etapas de construção serviram apenas para cumprir protocolo e legitimar a decisão de escolha. Este autor ainda realiza algumas indagações como: se a proposta de dividir a atual Unidade de Conservação em duas categorias diferentes, onde a maior parte é de uso indireto seria um avanço ou traria um maior acirramento de conflitos? E também não seria interessante a proposta de uma Unidade de Conservação que abrangesse o território marinho de forma a proteger contra a pesca predatória e os possíveis impactos que a exploração dos campos petrolíferos do pré-sal poderá causar futuramente?

Essas questões precisam ser melhores debatidas com as Comunidades que serão as diretamente impactadas com a decisão final da recategorização. As áreas delimitadas para o uso sustentável não devem se ater somente as áreas próximas as residências, pois muitas atividades são realizadas na mata como descrita por Soares (2016):

Na relação do caiçara e a mata sobrevivem muitas das tecnologias indígenas que herdaram dos seus ancestrais, que os colocam em posição de destaque na adaptação que possuem ao meio ambiente que os envolve. O extrativismo de cocos da palmeira Indaiá (*Attalea dubia*), as frutas da mata, as plantas medicinais, o palmito (*Euterpe edulis*), os cipós dos balaios, as palhas, o sapê (*Imperata brasiliensis*), a madeira para as habitações, as árvores para o feitiço de canoas, materiais para o artesanato, a caça e animais de estimação são elementos que persistem na cultura material, apesar das severas restrições das leis ambientais. (p. 16)

As figuras números 12 e 13 trazem respectivamente a área proposta até o momento para a implantação da RDS nas Comunidades do Sono com limite de altitude de 150 metros, e no Pouso da Cajaíba, o limite proposto se encontra na altitude da cota de 300 metros.

Figura nº 12: Proposta de Delimitação da Área composta pela Reserva de Desenvolvimento Sustentável na Comunidade do Sono.



Fonte: INEA. Consulta Pública. Recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga e Área Estadual de lazer de Paraty-mirim, 2013.

Figura nº 13: Proposta de Delimitação da Área Composta pela Reserva de Desenvolvimento Sustentável na Comunidade do Pouso da Cajaíba e Calhaus.



Fonte: INEA. Consulta Pública. Recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga e Área Estadual de lazer de Paraty-mirim, 2013.

Capucci (2016) reconhece os avanços nos direitos territoriais dos povos e comunidades tradicionais, a exemplo da instituição das Reservas extrativistas (RESEX) e de desenvolvimento sustentável (RDS). Entretanto realiza críticas ao fato que o objetivo central da criação dessas categorias de unidades de conservação está no reconhecimento de que as comunidades tradicionais possuem importante papel na preservação dos recursos naturais, e não na necessidade de uso dos recursos naturais para a manutenção dos modos de vida dos povos e comunidades tradicionais, que sempre foram manejados através do conhecimento acumulado a partir da vivência naquele espaço.

Desta forma, a proteção ambiental se coloca em grau de prioridades a frente da proteção dos direitos humanos. Esta mentalidade pode está prevalecendo na discussão sobre a recategorização da Reserva da Juatinga, que ao mesmo tempo avança no reconhecimento das comunidades caiçaras manejarem os seus territórios, ao propor a implantação das RDSs, por outro limita a sua abrangência em áreas que podem não ser suficientes para a manutenção de suas práticas tradicionais, podendo inclusive como afirma Soares (2016), acarretar na “extinção de espécies agrícolas e a quebra da segurança alimentar nas comunidades” (p. 63). Ou, seja contribuindo para a redução das práticas culturais caiçaras e contradizendo um dos discursos expresso nos objetivos na recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga que é justamente proteger as práticas culturais caiçaras (INEA, 2013).

Enquanto a definição sobre a recategorização das Unidades de Conservação não se define, as Comunidades vêm se organizando para realizarem modalidades de desenvolvimento que tenham baixo impacto ambiental e valorize os aspectos histórico-culturais locais como estratégia de resistência aos seus territórios. A produção de atividades em consonância com a sustentabilidade social, ambiental e cultural, reforça os argumentos para que se definam unidades de conservação de uso sustentável que permitem a permanência das comunidades caiçaras ali presentes e a manutenção dos modos de vida que retratam as suas culturas, saberes e interações com o meio onde vivem.

Entretanto, para que essa proposta possa se desenvolver é necessário capacitar os moradores locais. O direito a uma Educação Diferenciada para que possam ajustar o Ensino Escolar conforme as suas necessidades levando em consideração o contexto socioambiental, histórico e cultural onde seus territórios estão inseridos, também tem sido uma reivindicação das lideranças dos povos tradicionais da região. Essa oportunidade está sendo iniciada com a implantação do Segundo Segmento do Ensino Fundamental II nas escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono em um período conforme já foi dito, as Comunidades vêm questionando a forma como o turismo vem sendo produzido nos seus territórios, conforme será visto no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

3. UM PROJETO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR CAIÇARA E SUA REPERCUSSÃO NO DESENVOLVIMENTO DO TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA.

3.1. A Organização das Comunidades Tradicionais na Busca pelo Desenvolvimento do Turismo de Base Comunitária na Região da Costa Verde.

Os problemas relatados sobre o esgotamento do turismo de massa no capítulo I também são sentidos nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. Essa insatisfação com o turismo pode ser observada durante as entrevistas com lideranças e responsáveis dos alunos. Na fala da responsável III de aluno da escola do Pouso da Cajaíba e proprietária de um bar na praia ficou exposto que tanto os atrativos naturais, quanto os culturais do local, são poucos aproveitados. Não há um trabalho de recepção a esses turistas dando informações a respeito da localidade. A liderança comunitária I do Pouso da Cajaíba que também possui um bar na comunidade considera que falta uma organização maior em cima do turismo.

O turismo caiu de paraquedas, eu acho que até hoje a gente não sabe trabalhar com o turismo. [...] quem ganha dinheiro hoje, são as pessoas de fora, não a gente. Que até essas excursões que a gente ganha, eles pagam 10% pra gente, e 90% fica para eles. (liderança I do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016)

O perfil do turista que aparece com as excursões promovidas por agentes externos também é citado como prejudicial para o desenvolvimento da atividade, conforme os depoimentos, as pessoas já trazem os seus próprios alimentos e bebidas. Esta realidade tem gerado preocupação dos comerciantes locais, pois o consumo nos bares e restaurantes locais não tem sido compatível com a quantidade de turistas que ocupam a praia.

A perda da liberdade dos próprios moradores também foi apontada como um fator negativo em relação ao turismo: “... quando chega no verão a praia não é nossa, aí fica um pouquinho estranha. Se você vai pra cachoeira, a cachoeira também não é nossa. Tudo invadido!” – comentário da responsável II de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016.

A participação da comunidade em relação às excursões que chegam é muitas vezes reduzida somente ao transporte. Este fator somado a falta de comunicação, para a comunidade saber quem tá chegando, a quantidade e a finalidade dos visitantes, tem trazido problemas, pois como foram relatados, muitos turistas apresentam um tipo de comportamento que não agrada os moradores locais.

... a galera está trazendo excursões e as excursões, eu acho que ela só traz sujeira, poluição sonora, não é um turismo bom. O turismo aqui está indo para um lado errado. Esse final de semana mesmo, nós tivemos a praia aqui com cem pessoas e de repente trouxeram oitenta ou cem pessoas aqui e ninguém sabia que eles iam chegar. Nós mesmos não sabíamos. E aconteceu uma festa aqui, que começou às nove horas da noite e acabou às nove horas do outro dia. Nós que moramos no morro, nós não dormimos a noite inteira. (responsável III de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de dezembro de 2016)

De acordo com os depoimentos acima é possível perceber que a população local não possui ainda total controle nas atividades turísticas que acontecem na comunidade e acaba

sofrendo pela falta desse controle por diversos aspectos como: pelo oferecimento de um turismo muito aquém perto do potencial que o lugar tem; poderiam envolver maiores opções de serviços e produtos, inclusive com a participação de um número maior de pessoas da comunidade, aumentando assim o volume e a distribuição da renda; os turistas poderiam ser informados sobre regras de visitação e postura adequada perante os moradores locais e ao próprio ambiente. Entretanto, a conscientização que algo precisa ser feito, se mostrou presente nas falas de vários entrevistados como a responsável III de um aluno da escola do Pouso da Cajaíba e proprietária de um bar na praia. Ela reconhece que a solução desse problema é uma questão de organização e determinação de regras da comunidade para os turistas, pois como informa: “... quem traz, somos nós. Chega pelo barco de um, chega pelo barco de outro. Então, se eu sou a agenciadora, eu digo: - olha tem limite tem a Lei do Silêncio, tudo. Até pra poder criar uma estrutura boa” (responsável III de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016).

Pelos relatos se a comunidade não assumir esse maior controle na atividade turística e se organizar melhor para aproveitar toda a potencialidade que o lugar oferece o turismo ou o bom turismo como costumam diferenciar, corre o risco de acabar, conforme aponta a responsável de outro aluno da escola local. “Esses novos turistas, esses baladeiros, afastou os bons turistas daqui. [...] tem muito veraneio que tem casa aqui, que tão vendendo, tão saindo. Tão passando as casas porque ele não tem mais o sossego que tinha antes.” (responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016). Esse depoimento traz a preocupação, pois acaba revelando mais um fator que leva a emigração dos moradores locais e por consequência acabam vendendo as suas propriedades para pessoas de fora. O relato também demonstra que o bom turista, não está relacionado apenas ao poder de consumo na comunidade.

Um dos questionamentos realizados durante as entrevistas foi sobre o que consideravam ser um bom turista e um turista ruim para a comunidade. Foi interessante observar que apesar da necessidade de gerarem renda, houve uma maior associação dos “bons turistas” com aqueles relacionados a um comportamento mais respeitoso com os moradores locais e com o pouco impacto na produção de lixo, inclusive a poluição sonora. Esse resultado é compreensível, pois turistas considerados baderneiros, mesmo possuindo um grande potencial de consumo na comunidade, acabam afastando aqueles com o mesmo potencial de consumo, mas com perfil mais respeitoso e dessa forma mais agradável de receber.

O depoimento da liderança comunitária do Pouso da Cajaíba revela também um pessimismo em relação ao turismo se não for feita alguma coisa para organizar melhor a comunidade no desenvolvimento desta atividade: “Eu acredito que o turismo vai lá em baixo, ou então ele vai se levantar. Ou se dá um apoio, ou ele não se levanta mais. [...] se não tiver uma organização a gente não vai muito longe, não.” (liderança I do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016).

O pessimismo, no entanto, em relação às opções de desenvolvimento do território não se restringiu apenas ao turismo. Quando questionada sobre qual a atividade econômica traria uma maior qualidade de vida para a comunidade, a resposta da mãe de um aluno foi sucinta e desesperançosa: “Sei não. O lugar como esse aqui, a gente não vê.” (responsável IV de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016). O mesmo sentimento foi apresentado por outra mãe: “A gente não tem grande chance de trazer alguma coisa que nos desse algum ganho aqui eu acho.” (responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016). Justificou que esse pessimismo é por não acreditarem mais, no poder público que vive negando os acessos a direitos pleiteados pela comunidade. Porém, considera que o turismo seja uma alternativa, mas que é necessário dar formação para os moradores locais e que a comunidade assuma uma postura mais coletiva.

A liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba citou outros problemas com a chegada do turismo na comunidade. Informou que antes a agricultura assumia um importante papel ao complementar a renda proveniente da pesca, e atualmente quem faz esse papel é o turismo. Comentou que a redução da prática agrícola gerou a perda de hábitos alimentares da cultura caiçara: “Hoje a gente fala que numa comunidade caiçara, a molecada não sabe mais o que é o azul-marinho, o peixe com banana. Que era a comida tradicional caiçara.” (liderança II do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016).

A percepção em relação ao turismo pelos entrevistados na Praia do Sono foi similar à dos entrevistados do Pouso da Cajaíba. A fala da representante I de aluno da Praia do Sono destacou a degradação da comunidade com o turismo, apesar de reconhecer os benefícios econômicos que ele trouxe. Considera ser necessário haver um planejamento desse turismo. Citou como um dos pontos negativos a perda de privacidade, de forma muito parecida com o relato feito por uma mãe de aluno do Pouso da Cajaíba.

Eu mesmo, quando é feriado, eu não vou na praia, porque eu não gosto de vê coisas que não me agrada, não gosto de ouvir coisas desagradáveis. Não vou na cachoeira, porque, eu não vou ter minha liberdade. Então eles acabam tirando isso da gente. Quer dizer, eles ganharam uma coisa e a gente perdeu outra, que é a liberdade. A liberdade da gente, do próprio lugar da gente. Eu não vou na praia no feriado, a minha casa é na beira da praia. É pertinho da praia e eu não vou. (representante I de aluno do Pouso da Cajaíba, 30 de novembro de 2016)

Segundo a liderança comunitária II da Praia do Sono, o turismo iniciou-se na comunidade por volta da década de 1980, mas ao final da década de 1990 e durante a década de 2000 ele se torna avassalador. Comenta que o tipo de turismo que é desenvolvido na comunidade atualmente é preocupante, pois não respeita as culturas, os costumes locais e isso têm descaracterizado muito os comunitários. Para a liderança comunitária I do Sono o cooperativismo tem sido cada vez mais raro entre as pessoas. Acredita que o turismo está entre os motivos que provocou um espírito capitalista que por sua vez despertou uma postura individualista entre as pessoas.

Assim como nos depoimentos das lideranças e moradores do Pouso da Cajaíba, as falas dos entrevistados da Praia do Sono demonstraram que a comunidade vem passando por um período de análise mais crítica em relação aos benefícios e malefícios do turismo. Ainda que esta atividade tenha colaborado para o aumento financeiro de boa parte dos seus moradores, existe um consenso que parte dos turistas que frequentam a comunidade não se comporta adequadamente. Espalham lixo, poluição sonora, não respeitam os costumes e moradores locais, subestimam os serviços prestados e exigem descontos exagerados nas diárias e nos produtos comercializados e dessa forma são avaliados como turistas problemáticos, como destaca a mãe de um aluno.

Porque tem muito turista que vem pra cá, só pra trazer lixo [...] Quer pagar o preço que ele acha que tem que pagar. Isso pra mim, não vale. Chega, - ah, eu só fico se for quinze reais. Pensa bem, desvalorizando o seu trabalho, desvalorizando a sua casa, entendeu. Não é bem assim. [...] Agora tem uns turistas bom que vem, não reclama, paga direitinho, e o turista que paga direitinho, que não reclama do preço, são mais limpos, mais educados e mais organizado. (responsável II de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

A Responsável I de aluno da escola da praia do Sono define que entre as características do que considera ser um bom turista estão aqueles que, “chegam aqui e querem ouvir a nossa história, do que a gente já passou da luta que a gente já viveu. Nossa! Eles ficam encantados.” (responsável I de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016). Outro

aspecto levantado por ela e também pelos outros entrevistados é a diferença do perfil entre os turistas que visitam a comunidade fora dos períodos de alta temporada e durante os feriados. Considera que os que vêm fora de temporada acabam consumindo mais os produtos e serviços oferecidos na comunidade.

As duas lideranças entrevistadas da Praia do Sono, comentaram ser a favor de limitar o número de visitantes durante a alta temporada e os grandes feriados. A liderança comunitária I da Praia do Sono informa que houve um acordo com o Ministério Público, limitando em 500 pessoas por dia em alta temporada e 400 fora de temporada que poderiam acessar o cais dentro do condomínio Laranjeiras para pegar a lancha para a Praia do Sono. A liderança comunitária I da Praia do Sono acredita que limitar a capacidade máxima de 5 mil pessoas seria um bom número para conciliar a necessidade de a comunidade obter renda com o controle dos impactos ambientais e até mesmo a qualidade de serviço prestado para os turistas. Outra questão polêmica sobre a limitação de visitantes é o critério que será adotado para controlar o número de visitantes. Para alguns comunitários a solução é aumentar o valor dos serviços e produtos. Como foi relatado há uma associação que o turista que paga mais é mais educado, valoriza mais a cultura local e conseqüentemente dá menos “dor de cabeça”. Essa estratégia, no entanto, acaba por segregar aqueles com menor poder aquisitivo, mesmo que entre esse grupo exista pessoas educadas e que valorizem e respeitem a cultura local. Para a liderança comunitária II uma possível saída seria trabalhar com reserva de hospedagem. De qualquer forma ficou evidente a necessidade da comunidade repensar estratégias de organizar um turismo mais responsável ambientalmente e que gere menos estresse para os moradores.

Ao perguntar para os entrevistados sobre que tipo de atividade traria uma maior qualidade de vida para a comunidade do Sono, as respostas foram divergentes. O responsável III de aluno do Sono avaliando pela questão financeira, demonstrou estar satisfeito com o turismo. Destaca o aluguel de casas como uma boa atividade, não só pelo lucro, mas pelo pouco trabalho comparado ao camping e ao bar. Considera que do jeito que está agora, vive bem, demonstrando que esse pode ser um caminho de desenvolvimento para que outros moradores sigam. As duas lideranças comunitárias entrevistadas da Praia do Sono destacaram a necessidade de se resgatar a roça e a pesca pela autonomia e melhoria na qualidade alimentar, além de serem atividades que estão presentes na essência de ser caiçara. Opinião semelhante foi comentada pela responsável I de aluno da Praia do Sono:

Eu acho que seria a cultura mesmo. Tipo o turismo ele foi bom, mas ele degradou muito. Eu acho que seria uma coisa que teria que ser fechado, só nós mesmos. Tipo plantar, tipo os peixes mesmos, as pescarias. Então, poderia cultivar mais os nossos valores que a gente tem. Que o povo achou muita facilidade no turismo e acabou perdendo essa essência. Eu acho que o povo não quer conciliar, ele quer o mais fácil. A gente perde um pouco essa digital. (responsável I de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

Conforme foi apresentado no subcapítulo 1.3 parte dos turistas vêm apresentando uma saturação pelo modelo do turismo de massa que artificializa as relações e segue a mesma lógica capitalista da produção em larga escala com resultados predatórios para a população e os sítios visitados, conforme apresentado por Zaoual (2009). Os relatos apresentados demonstraram que não só os turistas estão insatisfeitos com esse turismo em larga escala, como também as próprias comunidades tradicionais presentes na região da Costa Verde, onde esta atividade possui grande atuação e que já estão se conscientizando que “em curto prazo o lucro mata o Lucro” (Ibidem) e dessa forma se mostra insustentável.

Essa insatisfação tem gerado a necessidade de buscar novas alternativas pelas comunidades tradicionais da região da Costa Verde. Alguns entrevistados da Praia do Sono destacaram o turismo de base comunitária como uma alternativa de futuro para a comunidade.

Para a liderança comunitária II da Praia do Sono, o turismo de base comunitária tem que ser uma regra para as comunidades tradicionais. Defende que este modelo de turismo por transmitir o histórico, a cultura, os valores da comunidade acabam prevenindo que os turistas tenham um comportamento inadequado durante a visitação. Mas tem a consciência que a sua implementação faz parte de um processo.

... porque a gente não vai chegar pra 5 mil pessoas e mudar, ou 8 mil dependendo da situação e conseguir mudar pra turismo de base comunitária, é muito difícil. Tem que ser aos poucos, vai educando os turistas e educando principalmente os comunitários que recebem esse tipo de turista. Porque se nós caiçaras, não tivermos instruídos do que é o turismo de base comunitária, qual é a diferença desse turismo de final de ano, a gente vai ter muito retrocesso e isso a gente não quer mais.. (liderança II da Praia do Sono, 21 de fevereiro de 2017)

Há muitos conflitos internos sobre o entendimento em relação a capacidade do número de visitantes ideal na comunidade. Nem todos aceitam essa redução apesar do número defendido pelas lideranças comunitárias I e II ainda ser expressivo. Entretanto reflete o pensamento de Irving (2009) quando esta autora aponta que o turismo de base comunitária não irá substituir o turismo de massa em termos de rendimento e esse é um fator preponderante para convencer a comunidade a pensar novos modelos de desenvolvimento do território. Entretanto ao contrário do turismo de massa que acabou reduzindo a dedicação de alguns moradores como as atividades da pesca e da agricultura, o turismo de base comunitária se destaca por ser uma atividade que representa a multifuncionalidade do campo e dessa forma contribui para a integração com outras atividades justamente por valorizar os modos de vida local como defendido por Sansolo & Burzty, (2009), Irving (2009) entre outros autores. Sendo assim a agricultura, a pesca entre outras atividades que remetem os modos de vida local pode se tornar mais um atrativo para serem inseridos dentro de um roteiro de turismo de base comunitária e dessa forma estimular que essas atividades continuem sendo desenvolvidas.

Como uma das estratégias de luta as comunidades tradicionais da região, vêm a algum tempo discutindo de forma organizada o desenvolvimento do turismo de base comunitária. Durante os dias 09 e 10 de abril de 2015, no Quilombo do Campinho da Independência, Paraty (RJ), o encontro “Justiça Socioambiental da Bocaina - Territórios Tradicionais: Diálogos e Caminhos”, com a participação do Ministério Público Federal (MPF) em Angra dos Reis (RJ), a 6ª Câmara de Coordenação e Revisão da Procuradoria Geral da República (PGR), o Fórum de Comunidades Tradicionais Indígenas, Quilombolas e Caiçaras de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba (FCT), o Mosaico Bocaina de Áreas Protegidas, a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), por meio do Observatório de Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina (OTSS). O encontro também contou com o apoio do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO) / Projeto Baía da Ilha Grande (BIG) / Instituto Estadual do Ambiente (INEA), Prefeitura de Paraty e a ONG Verde Cidadania. Ao final do encontro foi redigida uma carta com treze itens, dentre as quais se destaca, a busca pelo diálogo permanente no território abrangido pelo Mosaico Bocaina com os atores envolvidos e com a mediação do Ministério Público Federal. Através da criação desse canal de comunicação os atores envolvidos poderão dialogar em busca de um pacto que permita compatibilizar os usos e costumes dos povos tradicionais dentro das diferentes categorias de unidades de conservação presentes na região.

Outro ponto que merece destaque em relação à carta produzida no encontro foi à introdução de um item que salienta que o turismo de base comunitária deve ser privilegiado e apoiado pelo Estado nos territórios de comunidades tradicionais, assegurando a estas a

preferência na organização e prestação de serviços turísticos.

Como resultados da demanda das comunidades presentes na região foram discutidas iniciativas, identificadas às dificuldades e propostas soluções e estratégias para o desenvolvimento de um tipo de turismo que promova os valores comunitários. Assim, foi organizado no período de 23 a 25 de julho de 2015, em Tarituba, Paraty, o I Encontro de Turismo de Base Comunitária da Costa Verde (Figura 14). Estiveram presentes nesse evento, representantes e comunitários de diversas comunidades tradicionais indígenas da etnia Guarani Mbya, Quilombolas e Caiçaras de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba, os secretários de turismo de Angra dos Reis, de Paraty e de Ubatuba, pesquisadores e professores de diversas universidades, ONGs, conselhos, fóruns, órgãos ambientais, empreendedores de turismo e demais indivíduos da sociedade civil interessado pelo tema.

Figura nº 14: Apresentação de Ciranda Caiçara, durante o 1º Encontro de Turismo de Base Comunitária da Costa Verde.



Fonte: Acervo próprio.

A discussão durante os três dias do encontro sobre turismo de base comunitária abordou diversos temas, dentre os quais, a questão do território, apontado na fala de um representante do Fórum de Comunidades Tradicionais, como a principal bandeira de luta do Fórum. Foram vários os relatos sobre diversos tipos de violência que as comunidades tradicionais da região sofreram e sofrem forçando-os a abandonarem seus territórios, como na fala de um antigo morador de Trindade:

O que a gente vê são os milionários desfrutando de toda essa beleza que está aqui e o nosso povo humilde, o caiçara, o povo da costeira, não pode fazer nada.[...] O caiçara da Trindade, do Sono, da Ponta Negra, de Parary-Mirim aqui dessa região, não pode construir um ranchinho com duas ripas de sapê para colocar a canoa deles. E vocês, vê naquela região, cais construído, mansão por cima do mar. Ali do lado,

nós temos a Laranjeira como vizinho, o Condomínio Laranjeira, tá ali, ó. Os caras fazem de tudo, tudo o que querem. O pessoal do Sono não pode levar um tijolo para casa, não pode passar por ali com um tijolo. [...] Se vocês irem ali, na Ilha das Cobras, na Mangueira, 70, 80 por cento ali é tudo caçara. Que saiu da Trindade, que saiu do Sono, que saiu da Ponta Negra, que saiu da Cajaíba, que saiu daquela região, que saiu. Por que saiu? Ele veio ali, porque ele queria? Não! Porque lá, ele não pode dá continuidade com as coisas que ele sabia fazer, que é pescar. Então, isso é muito preocupante. Por que eu vou falar uma coisa pra vocês, olha. No período da luta que as comunidades da Trindade não resistiu, saiu. Que foram pra Ilha das Cobras, que foram pra Angra dos Reis, que foi pra Ubatuba e outros lugar. Sobrou pouco os jovens, o que não morreu, tão preso. É, e nós estamos aí, com a cidade, né. Com a segunda cidade mais violenta do estado. Táí. E vai vê aí, quem mora na periferia. É tudo pessoal que foi expulso das suas comunidades. (liderança comunitária de Trindade, 24 de julho de 2015)

No final da fala dessa antiga liderança de Trindade, é revelada a preocupação com os jovens e a crescente violência que vêm pressionando essa faixa etária da população. Este depoimento foi complementado por uma jovem liderança da comunidade de São Gonçalo, que expressa uma grande preocupação com a educação e a cultura oferecida aos jovens.

Como nós pensamos tudo, o que estamos discutindo hoje, pros nossos jovens? [...] Eles estão se matando! O índice de violência está terrível. E não é só no município de Paraty, é nos municípios ao redor. E isso me incomoda muito, porque a todo o momento, nós discutimos várias formas por políticas públicas e tal. Poxa! Vamos direcionar, vamos pensar nos jovens, porque é a única forma de conseguirmos manter esse saber, esse conhecimento. Um grande exemplo é a ciranda de Tarituba. [...] Como que os jovens estão se envolvendo com o tráfico, e como falta coisas que os incentive a ter essa consciência histórica. [...] a gente precisa de uma forma de alinhar isso, o jovem ao seu território, ao modo da roça. A agricultura táí. Pô, que legal! Vamos pensar como trazer o jovem para a agricultura. A agricultura mantém muito do nosso saber, do tempo, da época das ervas, da comida, da cura e nós somos obrigado a comprar remédio na farmácia. (Jovem liderança de São Gonçalo, 24 de julho de 2015)

Uma professora e pesquisadora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Turismo - NEPET/UFRRJ, e especialista em turismo de base comunitária, que compôs uma das mesas do encontro, alertou que “não podemos falar de turismo de base comunitária, sem falarmos de território, sem discutirmos esses conflitos, sem entender quem somos” (Professora NEPET/UFRRJ, 24 de julho de 2015). Sendo assim, a relação do turismo de base comunitária com o processo de formação dos jovens para que esses identifiquem as suas características identitárias, é crucial para o desenvolvimento da atividade, pois como alertou um representante do Ponto de Cultura de Angra dos Reis, durante o evento, “o nosso jovem está sendo influenciado pela cultura de massa, pela mídia e está se desconectando de sua identidade cultural” (representante do Ponto de Cultura de Angra dos Reis, 24 de julho de 2015).

Diversos atores presentes no evento reforçavam nas suas falas a importância da oferta de uma Educação Diferenciada, conforme apontou o Coordenador-geral do Observatório dos Territórios Saudáveis e Sustentáveis da Bocaina – OTSSB/Fiocruz:

Não dá para discutir o turismo de base comunitária, separado de produção agrícola, separado de educação diferenciada para as comunidades tradicionais, separado de saneamento ecológico [...] Tudo é parte de um todo na vida no território e tudo está acoplado. (Coordenador-geral OTSS/Fiocruz, 24 de julho de 2015)

Durante a entrevista realizada no dia 14 de dezembro de 2016 com um dos representantes do Fórum de Comunidades Tradicionais, que vem discutindo a educação diferenciada para os povos e comunidades tradicionais da região, foi realizado o questionamento sobre: de que forma a educação diferenciada pode contribuir para o desenvolvimento de um turismo que valorize as iniciativas de bases comunitárias nas escolas caiçaras? Na sua resposta, expressou a dificuldade de pensar numa relação direta, voltada para o mercado, acreditando que o foco não deve ser esse, mas sim com a cultura, e aí sim a escola possui uma importante função.

Eu não quero pensar uma educação que dê conta do turismo ou do turista. Agora, quando a educação, ela dá conta de mim mesmo, da minha demanda, a minha relação com esse turista muda. Muda cem por cento para melhor. Primeiro, que eu não sou objeto de apreciação. Meu território não é parque de lazer. Mas a gente pode receber bem as pessoas que querem nos conhecer, nos visitar, conhecer nosso lugar. E a gente, pode inclusive fazer parte do lucro que isso gera. Pode não, deve! Porque a atividade do turismo enriquece. Tem grupos em Paraty que enriqueceram com o turismo. Mas aquilo que é vendido, não fica investimento. Que é essa discussão que o Turismo de Base Comunitária faz, e que a educação pode preparar para essa discussão. Quem somos nós, que somos explorados, sugados e não fazemos parte de nenhuma repartição, de nenhum benefício, de absolutamente nada. E a gente fica com os problemas consequentes dessa indústria. Enfim, eu acho que a escola é o principal ator pra preparar esse público que está inserido nesse lugar, reconhecido internacionalmente como turístico. A escola tem um papel fundamental. (Representante I do FCT, 14 de dezembro de 2016)

A importância da relação da Cultura com a Educação e dessas com a Defesa do Território é também compartilhada por outra representante do Fórum de Comunidades Tradicionais, que possui também uma forte identidade com o tema educação.

... a educação pra mim é a principal bandeira, da bandeira de defesa do território. A criança tem que aprender a conhecer o seu território, pra que ela possa aprender a defender o seu território. E ela vai conhecer o seu território, via educação. Não é que ela só tenha essa via, mas essa é uma via por demais importante pra ficar falando de outras coisas fúteis e não falar da necessidade que a criança tem. E ela faz isso via cultura. A educação tem que estar aliada à cultura. A cultura não pode ser a prima pobre que ela só se apropria no final do ano. Ah! Vamos aqui fazer uma festinha. Ah! Dia do índio, aí bota uma peninha de papel. Ah! Pomba. Pelo amor de Deus! (Representante do FCT II, 15 de dezembro de 2016)

A fala dos representantes do Fórum de Comunidades Tradicionais converge como pensamento de Demo (1988) quando este defende que a preservação das identidades culturais comunitárias estimula à consciência crítica e por sua vez contribui para que os indivíduos se tornem sujeitos agindo de forma ativa e consciente das escolhas que definem o destino de suas próprias vidas e da comunidade onde estão inseridos.

Para o Coordenador Pedagógico do Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense de Angra dos Reis – IEAR/UFF do Programa de Formação das Escolas Caiçaras do Segundo Segmento, a escola é um importante espaço de contribuição para a conscientização dos alunos dessa forma de desenvolver o turismo nas Comunidades. Porém, a Pedagoga do OTSS/Fiocruz, Instituição que trabalha em parceria com o Fórum de Comunidades Tradicionais, aponta que essa consciência só acontecerá se a própria comunidade reconhecer os valores que eles possuem. Dessa forma o professor I do IEAR/UFF cita que a escola poderá contribuir de diversas formas como:

... os meninos começar desde pequeno por exemplo, a ver que o trabalho do pai dele é importante, a autoestima da mãe participando de uma atividade da escola, isso ter visibilidade nacional, internacional e local, em um site, em uma revista, e aí eles projetarem uma autoestima pro futuro. Pô, eu não preciso sair daqui, eu não preciso sair da cidade. (Professor I IEAR/UFF, 8 de dezembro de 2016)

Apesar de considerar que a escola possui um importante papel, acredita que sozinha a mesma não dará conta. Ao considerar o papel limitante da escola, no entanto, aponta que a solução é a criação de uma rede de proteção social na comunidade, com a participação dos responsáveis dos alunos, das lideranças e dos mais velhos. Essa concepção é compartilhada pela liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba. Segundo o mesmo, o turismo de base comunitária só vai acontecer quando a comunidade também entender, o que é esse turismo.

A importância da formação da base que é composta pelos moradores das comunidades principalmente os jovens, como etapa fundamental para o desenvolvimento do turismo de base comunitária, foi abordada por vários comunitários que participaram do 2º Encontro da Coordenação Nacional Caiçara, que aconteceu junto com VII Cine Bola Caiçara, entre os dias 15 e 17 de abril na Praia do Aventureiro, Ilha Grande – Angra dos Reis (Figura 15). Durante o encontro, uma das principais lideranças jovens caiçara e Secretária-Executiva do OTSSB/Fiocruz, chama a atenção de que “...a juventude se não tiver organizada, a gente não consegue dar continuidade, na luta dos nossos mestres, de nossos experientes, dos nossos mais velhos.” Uma liderança caiçara, de Ubatumirim, litoral norte de São Paulo, complementa afirmando:

... se não tiver esse engrossar de caldos, de fazer com que essa juventude, integre, seja plenamente informada, a cada dia, do papel que cada um de nós estamos fazendo, isso pode ficar em vão, a gente não pode deixar isso acontecer. [...] Então, acho que está na hora da gente virar o jogo, ir pra cima, e ter cada vez mais, pessoas nas comunidades dando esse suporte, e que venham adquirir esse conhecimento que a gente vem conquistando a cada dia. E que essa luta se expanda cada vez mais, e que tenha capacidade de atingir com mais eficácia, os nossos objetivos. (Liderança comunitária de Ubatumirim, 16 de abril de 2016)

Figura nº 15: Preparação para uma das Rodas de Conversa durante o 2º Encontro da Coordenação Nacional Caiçara na Praia do Aventureiro, Ilha Grande, Angra dos Reis.



Fonte: Acervo próprio.

Os jovens são constantemente referenciados nas falas das lideranças comunitárias, talvez pelos mesmos serem considerados como responsáveis pela continuidade dos projetos de futuro das comunidades que estão sendo construídos por essas lideranças. Entretanto, entre as falas, é revelado que há um distanciamento entre o que é discutido nesses encontros e a conscientização de boa parte da população que compõe as comunidades, não somente os jovens. Uma liderança caiçara de Iguape (SP) destaca a participação e representação dos caiçaras na luta pelos seus direitos nas mais diversas escalas, inclusive em encontros nacionais. Porém, comenta a importância de as lideranças estarem fazendo um trabalho interno nas comunidades, pois muitos comunitários ficam alheios ao que está sendo discutido nesses encontros e dessa forma não contribuem na luta dos caiçaras pelos seus direitos. Outra representante da Coordenação Nacional Caiçara, moradora de Guaraú, Peruíbe, (SP), lembrou que melhorar a comunicação dentro dos territórios com os integrantes das comunidades é uma das preocupações da Coordenação Nacional Caiçara.

Em entrevista com a liderança comunitária I do Sono, a mesma afirmou que são sempre as mesmas lideranças que discutem sobre diversos assuntos, como, turismo de base comunitária, educação diferenciada, território. Esta realidade ficou evidente durante a realização do respectivo trabalho, pois eram sempre as mesmas lideranças comunitárias presentes nos diferentes espaços de discussão e formação sobre esses temas, o que acaba gerando um sobrecarregamento delas, por terem que estar presente em vários lugares diferentes e assumindo diversas funções.

Já nas entrevistas com os pais e responsáveis pelos alunos e nas conversas informais com diversos componentes das comunidades era evidente o desconhecimento sobre os debates que ocorriam nesses espaços. Alguns lamentavam que não ficasse sabendo e que gostariam de ter participado, pois o tema os interessava. Outros informavam que não podiam estar presentes, devido aos compromissos com as atividades diárias, e houve também, os que declaravam o desinteresse de estarem participando desses espaços.

Sobre quais as melhores estratégias para envolver os jovens, em prol da educação diferenciada e do desenvolvimento do turismo de base comunitária, a Diretora de Ensino da Secretaria de Educação de Paraty, que vem sendo a principal representante do Governo na discussão da implementação da Escola Diferenciada Caiçara no Município, expôs dificuldade de imaginar que os jovens sigam os saberes tradicionais dos mais velhos, mas considera esse um ponto chave para ser superado para que aconteça um turismo que valorize a cultura local.

Como tentativa para se alcançar esse objetivo, acredita que se deve iniciar um trabalho com os alunos da escola e aos poucos ir envolvendo com atividades as lideranças comunitárias. Justifica essa estratégia pelo resultado de uma dinâmica de sondagem, realizada com os responsáveis dos alunos das escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono: “Porque, um primeiro ponto que a gente percebe na fala dos pais, lá no F.O.F.A.⁸, eles colocam como ameaça, esse desligamento do jovem, da cultura tradicional, do território com as lutas”. (Diretora de Ensino SME de Paraty, 16 de dezembro de 2017). Já a representante do Fórum de Comunidades Tradicionais, considera que o caminho tem que ser o inverso do apresentado pela representante da Secretaria de Educação. “... antes mesmo de a escola entrar, você deve fazer um trabalho de base com a comunidade” (Representante II do FCT, 15 de dezembro de 2017). A sua justificativa é que a comunidade precisa compreender do que se trata a educação diferenciada para poder compreender e apoiar o processo e só depois introduzir o ensino escolar diferenciado. Inclusive considera que esse trabalho de base com os integrantes da comunidade é uma das funções do Fórum de Comunidades Tradicionais e que as comunidades ainda estão em um processo que necessitam de apoio.

8 “FOFA” – Técnica de diagnóstico sócio-cultural participativo que envolve discutir: Fraquezas, Oportunidades, Fortalezas e Ameaças da Comunidade.

Durante o 2º Encontro da Coordenação Nacional Caiçara, entre os dias 15 e 17 de abril na Praia do Aventureiro, Ilha Grande, Angra dos Reis (RJ), uma professora da escola da Praia da Longa, também localizada na Ilha Grande, perguntou para as comunidades que estavam relatando as suas experiências de organização do turismo de base comunitária, se já existia algum tipo de parceria com as escolas que atendem essas comunidades. Os relatos apresentaram resultados diferentes na relação da comunidade com a escola. Uma liderança caiçara de Trindade e Coordenador da Coordenação Nacional Caiçara informou que a escola que a comunidade possui vai somente até o 5º ano, e ainda é multisseriada. Expôs que considera que não há um trabalho dentro da escola que valorize a cultura e os saberes locais como a pesca. Que somente quando não estão no horário de aula é que as crianças vão para a praia e acabam vivenciando esses conhecimentos junto com os pescadores. Em seu depoimento ele informa que:

Não tem parceria por conta da Prefeitura. A gente já teve uma aproximação. Precisa mandar um projeto, um ano antes. Precisa fazer um monte de coisa. E a nossa intenção é a educação diferenciada. Estamos discutindo isso, dentro do Fórum. Meu sonho é colocar isso pras crianças, porque nós estamos aqui de passagem, tudo passa e as coisas vão se perdendo. Então, as crianças vão aprendendo outras coisas que não condiz com a comunidade, com a cultura local. Eu acho importante essa aproximação que ainda não tem. (Liderança de Trindade, 16 de Abril de 2016).

Uma liderança do Quilombo do Bracuí relata que não foi fácil à aproximação com a escola que atende a sua comunidade, mas que a insistência e o apoio de uma professora da Universidade Federal Rural do Estado do Rio de Janeiro foram fundamentais para a abertura de uma parceria com a escola que atende a comunidade. Atualmente estão trabalhando com o Projeto Redescobrimo o Bracuí. Como estratégia sentiu a necessidade de desenvolver uma conscientização junto ao corpo docente da escola, pois muitos não sabiam nem o que significava as palavras quilombo ou quilombolas, mas que após esse momento desenvolverão um trabalho com os alunos, e será publicado um livro que servirá para o acesso dos integrantes da escola, e também para a consulta de outras escolas do município.

Algumas comunidades, no entanto, revelaram que estão conseguindo ter uma boa parceria com as escolas, como foi relatado por uma liderança da comunidade caiçara da Enseada da Baleia, Município de Cananeia, (SP). Ela informou que há poucas famílias no local e por isso a escola se localiza em uma comunidade vizinha. Há um barco que faz o transporte das crianças. Apesar desta dificuldade, a boa parceria com a Direção da escola e com a própria Secretaria Municipal de Educação, possibilitou que fosse instalado dentro do prédio da escola, um centro comunitário, onde acontece à exposição e comercialização de produtos artesanais produzidos pelas mulheres da comunidade e em contrapartida os comunitários da Enseada da baleia oferecem oficinas, palestras e visitas guiadas à comunidade deles.

Os relatos acima demonstram que quando há a abertura para que a comunidade possa se apropriar da escola, este pode ser um importante espaço de divulgação e formação dos valores existentes nas comunidades e em contrapartida contribuir para o desenvolvimento de atividades de base comunitária, entre elas o turismo. Porém, analisando os depoimentos observa-se que não há uma uniformidade na relação “escola-comunidade” e que depende muito dos Gestores presentes na escola e na Secretaria de Educação Municipal para que a Comunidade possa se apropriar desses espaços e a parceria acontecer. Até mesmo nos locais onde acontece uma relação harmônica entre a escola e a comunidade, a continuidade dessa parceria fica comprometida, devido às gestões serem temporárias.

Outro desafio é o fato de muitos pais, responsáveis e até mesmos alunos, não terem um sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, mesmo sendo escolas públicas e

inseridas dentro do território de uma comunidade. Durante a entrevista com a pedagoga do OTSS/Fiocruz, essa questão foi abordada como um sonho a ser alcançado. “... na prática para entrarmos na escola precisamos pedir autorização na Secretaria. Mas para o mundo que gostaríamos, seria uma escola onde se pediria autorização para a comunidade poder entrar” (Pedagoga do OTSS, 20 de fevereiro de 2017).

O debate sobre o papel da educação para o desenvolvimento do turismo de base comunitária não se resume somente a forma e aos conteúdos voltados para as escolas que atende as comunidades tradicionais. Essas comunidades apesar de estarem inseridas em uma região que traz uma bagagem cultural e um histórico de luta que contextualiza com o desenvolvimento territorial local é ignorada pelos conteúdos trabalhados pelas escolas das redes municipais. Esse questionamento foi realizado durante o I Encontro de Turismo de base Comunitária, por uma representante do Conselho Municipal de Turismo de Paraty, para o Secretário de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano de Angra dos Reis sobre se existe ou já existiu algum projeto para que as escolas da região da Costa Verde aprendam a cultura da região e desenvolvam um material pedagógico que conte a história local de como ela se desenvolveu ao longo do tempo. O mesmo informou apenas conhecer trabalhos pontuais que abordam o tema de iniciativas de alguns professores.

Questionamento parecido foi realizado nas entrevistas, para a Diretora de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Paraty, e com a equipe composta pelos 03 (três) professores do Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense (IEAR/ UFF), que vem assessorando a implantação da Educação Escolar Diferenciada nas Escolas Caiçaras do Segundo Segmento. A pergunta relacionava se a história e os conhecimentos das comunidades caiçaras eram abordados por todas as escolas da rede municipal de Paraty.

A Diretora de Ensino informou que no Município de Paraty, o tema caiçara é trabalhado, apenas pontualmente, dando exemplo do mês de fevereiro, quando a cidade, aparece como tema transversal, por fazer aniversário no dia 28 de fevereiro. “Então, alguns se voltam para trabalhar a questão do patrimônio imaterial da cidade, outras para a própria história” (Diretora de Ensino SME de Paraty, 16 de dezembro de 2016). Destacou também, que no ano de 2014, houve um concurso de fotografia na rede que o tema era: Ser caiçara.

Os 03 professores que compõe a equipe do IEAR/UFF que vem assessorando na implantação da educação diferenciada das escolas caiçaras do segundo segmento, foram unânimes em afirmar que o tema deveria ser incluído em todas as escolas da rede. Um dos professores do IEAR-UFF destacou dois aspectos que reforçam a sua posição. Um é pela possibilidade de se contar a história da cidade, por outro ângulo, por outra versão.

A história do patrimônio histórico, a história da estrada Real, do centro histórico, capturou uma parte da história, uma única história que se conta da cidade, então você tem que contar as outras histórias e por outro aspecto. [...] Na verdade, a escola de Paraty tem uma oportunidade incrível de dar aula de história visitando uma aldeia indígena, quilombo, caiçara, falar de meio ambiente, uma série de coisas que estão no currículo, só que vendo isso na prática. Isso não é feito. E aí, você tem escolas do Rio de Janeiro, de São Paulo, escolas particulares de Paraty que fazem isso, e as escolas municipais não fazem. (Professor II IEAR/UFF, 09 de dezembro)

O outro argumento é que grande parte da população caiçara que foi deslocada para as áreas urbanas da cidade, foram destituídas, tanto dos seus territórios quanto da sua própria identidade. A seletividade de se contar somente um lado da história também é representada nos livros didáticos, como destaca a professora III que compõe a equipe do IEAR/UFF que afirma ser esse um projeto do próprio capital que têm o poder de dar visibilidade ou de apagar um determinado modelo de sociedade:

... a partir do momento em que ele não aparece nos livros didáticos, eu estou [...], tornando eles inexistentes, e isso facilita muito pra tomadas de terra por exemplo. Esses povos não existem, nós nunca ouvimos falar sobre faxinalenses, por exemplo, sobre caiçaras. Então, esses povos não tem importância. Então, eu posso invadir eu posso me apropriar das terras deles em qualquer momento. Ninguém está vendo. Então, esse apagamento por meio da educação, também é um processo visível. Então, cada vez mais tentar ocupar esses espaços da escola, que seria da educação básica pública, seria muito importante. (Professora III do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

Devido a esse “apagamento” da cultura e da história de determinados povos nos currículos e materiais pedagógicos presentes nas escolas brasileiras, foram criadas Leis como a nº 11.645 de 10 de março de 2008, e a nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que propõe que se trabalhe respectivamente com a história e cultura indígena e com a história e cultura afro-brasileira. Essas leis foram destacadas pelo professor I do IEAR/UFF, para exemplificar que no caso do Município de Paraty, as escolas deveriam utilizar a história e a cultura caiçara como temas geradores, temas transversais. “... as crianças da cidade de um modo geral, talvez não saibam o que é uma comunidade caiçara, o que é uma cultura caiçara. O que um menino caiçara sabe diferente de um menino cidadão” (Professor I do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016).

Durante as entrevistas foi lembrado o caso de escolas situadas nas áreas consideradas urbanas, mas que possuem na sua clientela, alunos provenientes das áreas do campo e que por essa característica deve ser enquadrada conforme a legislação relacionada à educação do campo como escolas do campo e por isso possui o direito a ter um ensino diferenciado. Segundo a Diretora de Ensino do Município de Paraty, há no município 26 escolas que se enquadram nessa característica. A escola Pequenininha Calixto, localizada na entrada principal da cidade, foi apontada como um exemplo de escola que se enquadraria nessa categoria, por atender diversos alunos oriundos da costeira, dos quilombos e da aldeia indígena também.

Foi exposto que dificilmente a escola sozinha será capaz de estabelecer uma conscientização que favoreça a implantação de uma atividade turística que seja mais respeitosa aos valores locais e sustentáveis ambientalmente e socialmente. Ainda assim é reconhecido que a oferta de uma educação que valorize os aspectos históricos e culturais das comunidades caiçaras, conforme foi apresentado é elemento fundamental para contribuir com o sucesso da implantação do turismo de base comunitária que tem como uma das características a valorização do modo de viver, os saberes, a história entre outros elementos que caracterizam a cultura presente nesses territórios. Entretanto, faz parte dessa valorização uma relação mais harmoniosa, mais próxima, mais aberta do espaço escolar com a comunidade como um todo, para que a mesma perceba que a escola a pertence.

O turismo de base comunitária, a produção agrícola e a educação diferenciada foram apresentadas como estratégias de fortalecimento na defesa do território. Em relação à educação diferenciada as comunidades caiçaras estão respaldadas pelo Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. O Decreto acima mencionado, assim como outros instrumentos jurídicos foram vitais para que a proposta de uma Educação Diferenciada Caiçara fosse implantada nas escolas das Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. O próximo subcapítulo retrata e aborda o histórico dessa luta.

3.2. O Histórico de Luta das Comunidades Caiçaras para a Implantação das Escolas de Segundo Segmento com Educação Diferenciada.

Em 2016, iniciou-se a implantação das primeiras turmas de segundo segmento com a proposta de uma educação escolar diferenciada caiçara, na Escola Municipal da Cajaíba (Figura 16) no Pouso da Cajaíba e na Escola Municipal Martim de Sá (Figura 17) na Praia do Sono. Essa conquista foi fruto de anos de luta dos comunitários pelo acesso aos seus direitos pela oferta da educação pública em seus territórios. Segundo uma liderança comunitária do Pouso da Cajaíba, por volta de 2007 e 2008, ele era presidente da Associação de Moradores e uma das coisas que o incomodava era ver parte da comunidade indo embora para que as crianças pudessem dar continuidade aos estudos, já que a escola local só oferecia o ensino do 1º ao 5º ano. Ou parava de estudar, ou se mudavam para a cidade. Esta realidade o incentivou a procurar representantes do governo, mas como relata: “E cheguei até eles pra cobrar isso deles. E a resposta foi negativa, né. De dizer que não era responsabilidade do município, que era responsabilidade do estado. E ficava jogando, um pro outro.” (liderança do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016).

Figura nº 16: Escola Municipal da Cajaíba



Fonte: Acervo próprio.

A Comunidade do Sono vivia o mesmo processo de cobrança junto aos órgãos públicos. Durante a entrevista com a mãe de uma aluna da escola dessa comunidade, houve um momento em que a mesma chegou a se emocionar ao lembrar os conflitos vividos por sua filha pela falta da escola:

Ela quase entrou em depressão. Porque ela só vivia trancada dentro de casa chorando querendo estudar, e eu não tinha como sair daqui. Se a minha casa é aqui. A minha vida é aqui. Muitas famílias se mudaram por conta disso.[...] E ela ficou três anos sem estudar. E eu vou contar pra você. Nossa, tinha dia que eu chorava. Porque ela pegava o caderno. Eu cheguei a comprar um caderno pra ela, pra poder escrever em casa. Ela ia escrever e a letra dela saia péssima. Aí, ela falava; - mãe, eu já não sei mais escrever! E aquilo me doía. Porque você se vê num lugar abandonado. Você não tem alguém que possa te ajudar. A gente corria atrás, e as pessoas sempre diziam, não, não, não. E como você vai dizer não pra um direito? É um direito seu você ter estudo. E eles diziam, não! Aquilo me doía. (responsável de aluno da Praia do Sono I, 30 de novembro de 2016)

O depoimento acima relata apenas um dos conflitos vividos por essas comunidades relacionadas à falta de oferta do ensino fundamental II. A escola mais próxima de segundo segmento (6º ao 9º) se encontra no centro da cidade, o que torna cansativo e dispendioso financeiramente, realizar esse deslocamento diariamente. Ir morar na cidade por sua vez, afeta uma série de questões como: adaptação psicológica por estar em um espaço que proporciona uma vida completamente diferente da anterior, possuir um familiar ou conhecido que possa acolher essa criança durante o ano letivo ou a transferência da família para a cidade. Em relação à última opção gera ainda outras necessidades, como: adquirir uma nova residência (aluguel ou compra), o abandono das atividades que geram renda para a família no próprio território e a busca por empregos ou formas de geração de renda próximo ao espaço da nova moradia. Diante dessas dificuldades a solução era a organização e luta pelos seus direitos.

Figura nº 17: Escola Municipal Martim de Sá



Fonte: Acervo próprio.

A liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba lembra que de início a cobrança era apenas pela implantação da escola de segundo segmento (6º ao 9º ano), não se discutia ainda sobre a educação escolar diferenciada. Porém em 2008, foi procurado por um grupo de jovens que pertenciam ao grupo de extensão Raízes e Frutos da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, que tinha a intenção de desenvolver um projeto na comunidade. Explicou ao grupo sobre a demanda da oferta da educação para o ensino fundamental II. Neste período o grupo Raízes e Frutos/UFRJ, conseguiu contatar e levar para uma conversa com a comunidade do Pouso da Cajaíba, o educador José Pacheco da escola da Ponte, Portugal. Através dessa experiência começaram a se mobilizar criando, a carta caiçara⁹ e através dela foi produzido também o vídeo da carta caiçara. Nesses documentos, relatam os seus modos de vida, suas ancestralidades, as dificuldades vividas, a necessidade da ampliação da escola até o 9º ano, e que tipo de educação desejam que seja ofertado, respeitando os seus modos de vida e sabedoria da população local. Por fim, fazem um apelo para que recebam apoio para que consigam as suas reivindicações. Através dessas ferramentas mobilizaram alguns canais de TV que ajudaram na divulgação. Porém, apesar de toda a mobilização a conquista pelos seus direitos continuava sem ser efetivada. A liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba relata que em um momento que já se encontrava desesperançoso, recebeu e-mail de um promotor de São Carlos que passou a lhe orientar sobre os procedimentos para apresentar a reivindicação da comunidade. Seguindo as orientações do promotor, levou toda a documentação para a juíza conforme relata:

Mostrei o documento a ela, mostrei a carta caiçara, todo o movimento que tinha feito, uma lista de aluno. Aí ela falou assim: - Eu não posso fazer sem antes passar pelo ministério público. Aí, tinha uma menina do ministério público: - Eu quero assumir essa causa. Duas semanas depois a gente já estava com o Azul marinho, prontinho para fazer na comunidade. Aí, foi quando eu falei. Eu questionei, que o Azul Marinho, eu não ia engolir. [...] apesar de eu ter estudado no Azul Marinho. Pra mim foi muito bom. Que eu me formei. Que eu abandonei a escola na terceira série, e fui fazer o Azul Marinho e concluí a terceira, a quarta, a quinta até o nono em dois anos. Pra mim, foi válido eu ter um diploma do nono ano. Agora, pras crianças de treze, catorze anos? E foi isso que eu questionei. (Liderança comunitária do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016)

O projeto do Azul Marinho é um projeto na modalidade Ensino Supletivo de parceria entre a Fundação Roberto Marinho, a Associação Cairuçu e a Secretaria Municipal de Educação. Utiliza a metodologia de tele aulas para a educação de jovens e adultos e diploma os estudantes em 18 meses. Devido à ausência da escola com ensino até o 9º ano, e a dificuldade de frequentarem as escolas da cidade para darem continuidade nos seus estudos, o número de jovens e adultos sem o diploma do ensino fundamental completo era bastante numeroso.

A responsável I de aluno da escola do Pouso da Cajaíba, relatou que havia estudado até a antiga 4º série (atual 5º ano) que no tempo dela não tinha nada na comunidade e queria estudar. Por isso se matriculou no projeto Azul marinho, quando foi ofertado na comunidade. Sobre a qualidade do aprendizado e os benefícios que essa formação lhe trouxe, comenta:

Ele é mais pra você ter o grau, mas não de aprendizado, não. Dizer que foi grande coisa no aprendizado, não. Porque você conclui em dois anos, quatro séries. Então, não foi assim grande coisa, mas, pelo menos, pra mim pro meu trabalho, pra eu ser uma agente de saúde hoje, eu precisava ter o fundamental. Muita gente aqui

9 A carta caiçara encontra-se no anexo 4 da dissertação: O Patrimônio Imaterial da Comunidade Caiçara do Pouso da Cajaíba e a Escola: Em Busca de Uma Educação Diferenciada. Paraty, RJ. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/cpda/wp-content/uploads/2011/08/dissertacao_julia_manso_2010.pdf>.

conseguiu através disso. Mas como aprendizado mesmo, vai estar sendo como o das crianças agora. Esse sim! (Responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016)

A falta do diploma traz uma série de impedimentos como: o impedimento de se conseguir a habilitação para a pesca, dificuldade para se conseguir auxílios do governo como bolsa família, cobrança do conselho tutelar (MONGE, 2013). Outras características que a não conclusão dos estudos causa para os jovens e adultos foi apontada por Souza (2015), como a baixa autoestima por se sentirem menos capazes por não terem tido o conhecimento proveniente da educação formal em relação aos que tiveram acesso. Dessa forma, a oferta dessa modalidade de ensino, apesar do seu caráter limitante quanto à formação, trouxe uma série de benefícios para os moradores locais, mas que não pode ser considerado como a melhor solução para essas comunidades, pois o projeto Azul Marinho para existir, necessita que haja uma demanda de jovens que não deram continuidade ao ensino fundamental e que se encontram com idade mínima de 15 anos, conforme o Art. 5º da Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010.

Durante a entrevista com o professor do IEAR/UFF, fez a seguinte observação: “... quem defende o Azul Marinho para continuidade, defende a escolaridade fora da idade.” (professor II do IEAR/UFF, 09 de dezembro de 2016). Ou seja, aqueles que se beneficiam com o projeto Azul Marinho não desejam que haja a oferta do segundo segmento do ensino fundamental, pois as crianças das comunidades se formando no tempo certo acabarão com a necessidade de se ter um projeto de EJA.

A responsável IV de aluno da escola da Praia do Sono relatou que há um professor da rede que tem interesse em trabalhar na escola da comunidade. Atualmente ele está trabalhando em outra comunidade da rede. Este professor trabalhou no projeto Azul Marinho e é um dos atores que se coloca contra o projeto de educação diferenciada que está sendo proposto para as escolas caiçaras de segundo segmento. Por este motivo, a transferência desse professor para a escola do Sono pode prejudicar o andamento da proposta da educação diferenciada na escola dessa comunidade.

Outro argumento compartilhado pelos representantes do Fórum de Comunidades Tradicionais é a desconfiança por qualquer projeto que seja de uma instituição privada conforme afirma a liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba:

Desde lá de trás em 2008, quando escolhi trabalhar com o grupo do Raízes e Frutos que é da universidade da UFRJ, eu acreditava que só uma universidade poderia ajudar a fazer. E em seguida quando veio a Fundação Roberto Marinho, eu falei: Não! É mais um projeto. Quando muda o prefeito, muda o gestor, o projeto acaba e a gente volta a estaca zero novamente. Como são todos os projetos, né. Se não for uma coisa de programa de governo, de políticas públicas, a gente não vai avançar. Vai ser sempre um projeto, vai ser sempre temporário. E esses projetos já vêm pronto, né. A Fundação Roberto Marinho, já veio pronta. (liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016)

Na fala das lideranças e inclusive de alguns pais entrevistados, ficou evidente a desconfiança pelos projetos passageiros e elaborados de cima para baixo, que não respeitam as necessidades desses povos de se desenvolverem pautados nos seus valores e interesses. Já em relação à assistência das universidades públicas em apoiar as escolas das redes públicas locais, o professor I do IEAR/UFF comenta que essa deve ser uma obrigação institucional, função básica das universidades. “Uma universidade pública que tenha licenciatura, que tenha curso de pedagogia, no meu entender tem obrigação com as redes públicas do seu entorno.” (professor I do IEAR/UFF, 8 de dezembro de 2016). Nesse sentido as comunidades tradicionais presentes na região da Costa Verde possuem a vantagem de estar entre as duas

maiores metrópoles do país e essas possuem várias universidades, inclusive algumas com campus na própria região.

O representante I do Fórum de Comunidades Tradicionais - FCT informou que há mais de 10 anos vem informando a Secretaria Municipal de Educação - SME de Paraty, sobre a importância da educação diferenciada para as comunidades tradicionais, mas que apenas recentemente, por conta de muitos enfrentamentos que a SME admitiu abrir um processo de implantação da educação escolar diferenciada de ensino fundamental II. Segundo a representante II do FCT, a prefeitura aceitou discutir sobre a educação diferenciada por conta da exigência da elaboração do Plano Municipal de Educação de Paraty e as exigências de alinhamento com o Plano Nacional de Educação que já vinha com várias garantias para os povos tradicionais. “... era uma exigência que eles tinham que fazer o Plano. Já era o último momento. Eles precisavam aprovar o Plano. Então, juntou a necessidade deles, com a nossa querência.” (representante II do FCT, 15 de dezembro de 2016). A própria diretora de ensino do município confirma essa versão:

Essa discussão de educação diferenciada chega junto com o Plano Municipal de Educação que também estava engavetado. Então, a gente teve que fazer uma reedição do Plano, e a educação diferenciada para as comunidades caiçaras e quilombolas aparece como uma demanda urgente. Então, quando termina a edição do plano, e ele é publicado em 2015, a gente ao mesmo tempo começa a fazer um estudo, procurar parceiros, para poder dar andamento nisso. Foi aí, que a gente também estabeleceu como meta, e deu andamento nesta história da educação diferenciada. (Diretora de Ensino, da SME, 16 de dezembro de 2016)

Os atores que tiveram a oportunidade de participar da discussão para a elaboração do Plano comentaram que foi um momento de construção coletiva muito emocionante e de grande aprendizagem, apesar do desgaste da intensidade em relação às negociações que envolveram o processo. A professora I das escolas do segundo segmento do Pouso da Cajaíba e do Sono participou desse processo.

Na época da discussão do Plano Municipal de Educação eu participei junto com o pessoal daqui do Fórum. Foi muito boa a discussão. Acaba que eles fazem de uma forma, que o processo vai desarticulando, então muita gente vai saindo e acaba ficando quem quer discutir mesmo. Então, foi muito crescimento, aprendi muito neste processo.[...] Foi um empoderamento para todo mundo que participou do processo. E a gente já estava na discussão da escola, também. Então, veio tudo junto. Eles foram percebendo, a Secretaria Municipal percebeu que a gente tinha uma organização e sabia o que queria, que não estava só para bater de frente, a gente tem proposta, a gente sabe o que quer. (professora , 16 de dezembro de 2016)

A representante II do FCT, também descreveu esse processo como um momento muito especial. Apesar das opiniões divergentes era interesse de todos finalizarem a construção do Plano Municipal de Educação. Para isso foi necessário o trabalho em conjunto. “A secretária de educação ficou com a gente na plenária. Sabe? No final do Plano ela estava junto com a gente. [...] Foi harmônico! Foi lindo! Foi lindo!” (representante II do FCT, 15 de dezembro de 2016). Apesar de ser uma grande conquista, a introdução no Plano Municipal de Educação de metas e estratégias que contemplam a educação dos povos tradicionais, reconhece que o momento atual é outro, e que necessita de uma luta constante. Sentimento parecido foi revelado na fala do representante I do Fórum de Comunidades Tradicionais, principalmente tendo em vista os acontecimentos atuais na esfera política do país e que podem reverberar nas políticas voltadas para atender as comunidades tradicionais.

Eu acho que nosso Plano Municipal de Educação ele é progressista, ele é uma conquista relevante, mas acho que o processo foi mais bonito do que o resultado. Eles retalharam muito, isso o que a gente conseguiu aí, não foi a nossa proposta inicial. Eles retalharam muito. A gente teve que ceder muito. [...] Esse é o passo seguinte. O Plano não te garante nada. Ele te dá base de reivindicação, garantia não existe. Principalmente vivendo um estado de exceção que a gente acabou de entrar. Agora. Pra mim, depois que a Constituição foi rasgada, não existe Plano que segure. Porque a gente está vivendo meio que num país sem regra (Representante I do FCT, 14 de dezembro de 2016).

Conforme o representante do Fórum de Comunidades tradicionais coloca, as metas e estratégias incluídas no Plano Municipal de Educação de Paraty, não são garantias que elas serão efetivadas, entretanto não deixa de ser um importante documento de pressão a favor dos povos tradicionais. Sobre o cumprimento do que foi estipulado a Diretora de Ensino da SME do município, afirma que está otimista e justifica: “Se você lê o plano, metade das coisas que estão ali, nem dinheiro custa. Tem muita coisa ali que é pedagógica, de reflexão metodológica”.

A Diretora de Ensino comenta que apesar de eles terem feito uma organização diferente, o Plano Municipal não deixou de abordar nenhuma das metas presentes, em relação ao Plano Nacional. “A gente achou super legal coerente, e a gente resolveu bancar essa reorganização, mas até o Ministério Público pergunta o porquê. Pede para identificar. A onde está a meta tal? Está diluída como estratégias as vezes”.

Um primeiro passo foi dado para o cumprimento estipulado pelo plano decenal (2015-2025) como a estratégia 7.31 que determinada a implantação da expansão do ensino fundamental nas comunidades tradicionais e do campo em 2 escolas, a cada 2 anos. Durante o ano letivo de 2016 iniciou-se as primeiras turmas do segundo segmento do ensino fundamental nas comunidades do Pouso da Cajaíba e do Sono. Sobre esse passo inicial, a Diretora de Ensino comentou que essa é uma comprovação da vontade política do atual governo, mas que há muitos empecilhos financeiros.

... não parece, mas são muitos investimentos que devem ser feitos. Uma logística complicada. E aí a gente precisou e precisa que quem esteja na frente da Secretaria de Educação tenha esse olhar de que é um direito das comunidades que a gente tem que se esforçar, no sentido de fazer esforços, unir esforços para atender.[...] A gente gostaria que essa crise que se anunciou esse ano e que vai perdurar um pouquinho, ela desse uma amansada, porque a gente sabe que, para avançar, para conquistar mais uma outra comunidade, vai precisar melhorar a situação financeira do município. [...] dá para gente firmar o que a gente já conquistou, mas avançar mais um pouquinho vai ter que esperar. (Diretora de Ensino, 16 de dezembro de 2016)

O Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense – IEAR/UFF foi à instituição escolhida para assumir a coordenação da formação dos professores e a construção do currículo diferenciado das escolas caiçaras. No depoimento do professor II que compõe a equipe do IEAR/UFF, conta que no início do ano de 2015, recebeu um convite para que a instituição assumisse a coordenação da formação dos professores e do currículo das escolas caiçaras. Após esse primeiro contato, elaborou um projeto para concorrer ao edital de Fomento à Pesquisa das Unidades do Interior ou Fora de Sede (FOPIN) da Universidade Federal Fluminense, para realizar um diagnóstico socioeducativo como subsídio para elaboração de um currículo diferenciado na zona costeira. O objetivo era mapear a demanda local. Apresentou a proposta para a secretaria de educação sugerindo um cronograma de atividades para se iniciar a construção da proposta de trabalho. Nesse contato a secretaria informou que teria uma apresentação de uma proposta do Instituto Alpargata para atuar na construção da escola caiçara no segundo segmento do ensino fundamental.

A professora III que também compõe a equipe do IEAR/UFF cita que essa reunião de apresentação da proposta do Instituto Alpargata chocou as pessoas presentes, por conta de ser um projeto já pronto, sem haver um diálogo anterior. O professor II (IEAR/UFF) ainda comenta que durante essa apresentação foi declarado que a UFF contribuiria dentro da proposta da Alpargata realizando um diagnóstico sociocultural. Nesse momento os representantes IEAR/UFF se colocaram afirmando que esta não era a proposta deles, pois não havia interesse em trabalhar junto com o Instituto Alpargata, assim como o próprio Fórum de comunidades Tradicionais rejeitava a ideia de se trabalhar com qualquer instituição privada. A ideia era construir uma proposta com a participação da comunidade, e não um pacote já pronto sem ao menos haver qualquer discussão com a comunidade. Ficou decidido que o IEAR/UFF apresentaria a sua proposta em um próximo encontro.

Nessa segunda reunião, conforme lembra a professora III (IEAR/UFF), foram especificados inicialmente os problemas presentes na proposta da Alpargata. Foram apresentadas também as políticas públicas destinadas a atender a educação do campo, deixando claro que não era um favor o que a prefeitura estava realizando, mas o cumprimento de um direito das comunidades e obrigação do município.

Após algumas reuniões com o coletivo de educação diferenciada e a definição do tipo de projeto que interessaria ao coletivo, foi apresentada a proposta para a prefeitura. Assim o IEAR/UFF assume a formação dos professores e a construção do currículo através de um Acordo de Cooperação Técnica com a prefeitura de Paraty. Sobre esse episódio a liderança II do Pouso da Cajaíba, comenta:

E aí, queriam fazer com o Instituto Alpargata, e aí a gente já estava bem calejado. E já tinha as universidades apoiando. Inclusive a UFF foi que chegou de frente. Não! Nós estamos aí, e vamos fazer. Isso foi um verdadeiro ganho da gente das comunidades de ter a parceria com as universidades. (Liderança II do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016)

A etapa seguinte seria a escolha de quais comunidades seriam contempladas. As escolas de Paraty são divididas em três zonas: a zona urbana, a zona rural e a zona costeira (acessíveis somente de barco ou trilha). Ao todo são oito escolas na Zona Costeira de Paraty: Pouso da Cajaíba, Praia do Sono, Saco do Mamanguá, Ponta Grossa, Ponta da Juatinga, Ponta Negra, Praia de Calhaus e Ilha do Araújo. Para identificarem a real demanda de vagas de cada comunidade a equipe do IEAR/UFF confrontou dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Paraty, com os trabalhos de campo realizados nas comunidades do Sono e Pouso através de entrevistas com o auxílio das lideranças das comunidades, agentes de saúde e professoras atuantes nas escolas do primeiro segmento.

A tabela nº 01 revela o resultado do levantamento sobre o número de alunos formados de 2012 até 2015 nas escolas da zona costeira.

Tabela nº 01: Número de Alunos Formados no Fundamental I de 2012 até 2015 nas Escolas da Zona Costeira de Paraty.

LOCALIDADES	Alunos formados em 2012	Alunos formados em 2013	Alunos formados em 2014	Alunos formados em 2015	Total de alunos formados de 2012 até 2015
POUSO DA CAJAÍBA	07	06	09	06	28
DOMINGOS ABREU (SACO DO MAMANGUÁ)	s/d	s/d	s/d	07	07
J. A. SANTOS PADUA (PONTA GROSSA)	05	02	05	02	14
MARTIM DE SÁ (SONO)	06	07	07	10	30
PONTA DA JOATINGA	04	02	04	05	15
PONTA NEGRA	06	03	07	05	21
PRAIA DO CALHAUS	01	02	01	05	09
RITA GONÇALVES (ILHA DO ARAÚJO)	11	08	06	07	32
TOTAL	40	30	39	47	156

Fonte: Adaptado do Diagnóstico Socioeducacional como subsídio para a elaboração de Projetos de Educação Diferenciada nas Comunidades da Zona Costeira de Paraty-RJ. Relatório Final de Pesquisa. Edital Fopin - UFF 2015.

Observando os dados da tabela percebe-se que a soma de todos os alunos formados de 2012 até 2014, mais os matriculados no 5º ano no ano de 2015, chegou-se ao total de 156 alunos. Esse número é provavelmente maior, pois não aparecem os dados dos alunos formados entre 2012 até 2014 no Saco de Mamanguá. Este levantamento serviu para dar um diagnóstico aproximado da demanda das comunidades costeiras no município. O resultado demonstrou que as comunidades do Sono, do Pouso da Cajaíba e da Ilha do Araújo foram a que apresentaram as maiores demandas. A Ilha do Araújo, apesar de se encontrar em uma ilha, está localizada bem próxima à costa o que torna o seu acesso de barco de curta duração, facilitando o transporte dos alunos para o centro urbano.

Segundo o professor II do IEAR/UFF, quando a Alpargata apresentou o projeto, a Secretaria de Educação do município de Paraty já tinha informado que as comunidades do Sono, do Pouso e mais uma que seriam as escolhidas, mas acabou não tendo essa terceira. Além dos dados levantados que já respaldavam a escolha, o professor comenta que outros critérios também foram decisivos para a escolha, como o fato de serem duas escolas que não precisariam ter adaptações e que já tinham estrutura para abrir duas turmas. A liderança II do Pouso da Cajaíba justifica a escolha lembrando que ele e a liderança comunitária II do Sono vinham batalhando nisso, desde 2009 e que a mobilização dessas comunidades foi um fator decisivo para serem as primeiras contempladas. A questão da mobilização também foi

confirmada pelo professor II do IEAR/UFF, como um diferencial para que essas comunidades conseguissem obter alguns projetos e políticas públicas ao seu favor.

O fato de ter tido essas mobilizações, de ter tido esses projetos: do Raízes e Frutos, de ter tido uma associação de moradores ativa, ter Fórum de Comunidades Tradicionais, acabou sendo duas comunidades que de certa forma eram mais fortalecidas em relação a outras, nesse diálogo com o poder público, nesse diálogo em relação ao turismo, em relação a educação, o projeto de saneamento, o ponto de cultura. (professor II do IEAR/UFF, 09 de dezembro de 2016)

Após a definição de quais seriam as comunidades que receberiam os projetos pilotos de uma escola diferenciada caçara de segundo segmento, o passo seguinte foi à elaboração do projeto de construção curricular das escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, e a contratação dos professores. Devido à carência de investimentos para a contratação de professores da rede municipal, ficou estabelecido que apenas três professores atuariam nas escolas do Pouso da Cajaíba e do Sono e seriam divididos por áreas de conhecimento: Área de Humanas (História e Geografia), Área de Linguagens (Português, Inglês e Artes) e Área das Ciências Naturais e Exatas (Matemática e Ciências), dessa forma a disciplina de educação física continua sem atendimento nessas comunidades

Um professor para se especializar em licenciatura de uma matéria específica com formação presencial leva aproximadamente de 4 a 5 anos. Dessa forma, essa proposta de assumir outras disciplinas nas quais não são formados fica evidente que a qualidade do ensino ficará prejudicada, além da sobrecarga com o próprio profissional e é uma medida que deve ser corrigida o quanto antes para que o município cumpra com as suas obrigações. Somada a esta questão está o fato que o professor da Área de Humanas não ser pertencente ao quadro da rede, sendo o seu contrato na validade de um ano, podendo ser prorrogado por mais um ano, mas ao qual não se efetivou para o ano letivo de 2017.

A professora de Ciências Naturais e Exatas é a única entre os três que é nascida na região e se reconhece como caçara.

Ficou decidido que os professores fariam rodízios entre as comunidades de quinze em quinze dias. Esse deslocamento traz muitos problemas para os professores, pois exige que não só carreguem o seu material de trabalho, mas também uma carga considerável de alimentos para atender as duas semanas em comunidades que não possuem estrutura de comércio adequada para a compra de alimentos entre outros produtos necessários para a suas estadias.

Paralelamente ao processo da construção curricular e da formação dos professores, a equipe do IEAR/UFF, investiu na aprovação das minutas da Resolução que altera o regimento escolar do município e regulamenta a implantação dos anos finais do ensino fundamental em escolas da zona costeira, na categoria Escolas do Campo e do Decreto que estabelece as normas e princípios para a implementação da educação básica do campo e cria a categoria escola do campo no sistema municipal de ensino de Paraty. As minutas foram apresentadas e aprovadas na reunião do Conselho Municipal de Educação no dia 19 de outubro de 2016. As minutas aprovadas pelo Conselho foram enviadas para a aprovação final do prefeito. A criação do decreto estabelece entre outros benefícios para as comunidades tradicionais, a preferência pela contratação de professores da própria comunidade, de forma que se cumpra o estabelecido no Plano Municipal de Educação de Paraty, na estratégia 7.16. Essa medida já poderia ter sido efetivada no concurso para a contratação de novos professores que foi realizado no final do ano de 2016, caso o decreto já tivesse sido sancionado pelo prefeito.

Conforme relatado acima à conquista do segundo segmento do ensino fundamental nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono com uma educação escolar diferenciada caçara, foi fruto de muitos anos de mobilização das comunidades na busca pelos seus direitos. As relações de colaboração e união dessas comunidades em prol dos seus

direitos reforçam o espírito coletivo e os aspectos identitários e de pertencimento ao território conforme destacado por Pollicea (2010) no primeiro capítulo. Essa união e organização comunitária foram decisivas na escolha dessas comunidades para estarem iniciando as primeiras turmas do ensino fundamental II com a proposta de uma educação escolar diferenciada caiçara.

A presença do Plano Nacional de Educação com metas e estratégias destinadas a educação dos povos tradicionais contribuiu para orientar o município de Paraty na elaboração das metas estratégias para esses povos no seu plano municipal de educação. O plano foi elaborado através da construção coletiva de diversos atores entre eles representantes das comunidades tradicionais. Traz várias metas e estratégias referentes a educação para os povos tradicionais com diferentes prazos para a sua implantação, o que requer uma permanente mobilização para que os objetivos sejam cumpridos.

A proposta de trabalho apresentada pelo Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense gerou uma maior confiabilidade pela sua metodologia participativa, garantia de continuidade com o trabalho e alinhamento com as propostas das comunidades. Entretanto é uma proposta desafiadora, pois existe a dependência de que o município cumpra com as suas responsabilidades de forma a garantir estrutura de trabalho, moradia e transporte para os professores de forma adequada para que esses se sintam motivados e possam desenvolver com qualidade as suas funções.

Há também a necessidade de capacitação para os professores e trabalhos de aproximação com pais e responsáveis dos alunos para compreenderem as possibilidades e necessidades de ajustes do currículo e do calendário escolar por exemplo. Desta forma é fundamental tentar compreender a visão dos diversos atores que estão envolvidos com a educação dos jovens nas escolas do Pouso da Cajuíba e da Praia do Sono, conteúdo que será apresentado a seguir.

3.3. A Discussão da Educação Escolar Diferenciada pelos Atores Presentes na Formação Curricular dos Projetos Pilotos das Escolas de Segundo Segmento Caiçara.

Em relação às principais características que diferenciam a educação convencional da proposta de uma educação diferenciada para as escolas caiçaras, o professor I do (IEAR/UFF), define que a convencional está muito centrada na lista de conteúdos programáticos que são previstos para cada disciplina, a serem trabalhadas para cada ano específico. Já a educação escolar diferenciada tem como foco principal os conceitos integradores que estão baseados nos elementos das realidades dos alunos.

Então, a educação diferenciada, não se baseia na lista de conteúdos para a memorização, nem para perguntas e respostas, mas procura estimular a autonomia intelectual, procura estimular o hábito do estudo, o hábito da pesquisa, que está centrada naquilo que a gente chama de essencial na educação e não no que seria acessório. Para isso você precisa ter metodologias adequadas de tentar pensar um currículo em que a realidade em que os alunos estão vivendo seja o estímulo para buscar os conteúdos para estudar (professor I do IEAR/UFF, 08 de dezembro de 2016).

Para a representante II do Fórum de Comunidades Tradicionais (FCT), a educação convencional é antidemocrática. Considera que o principal aspecto deve ser escutar a comunidade em um processo o mais democrático possível, e justifica. “Porque é isso que vai dar vida. Isso transforma a escola!” Destaca que essa postura democrática também tem que existir em relação às crianças. A escola tem que estimular o questionamento.

Conforme dito por Freire (1967), nossa sociedade foi sendo moldada sem o incentivo de diálogo, crescemos acostumados a sermos passivos, a não questionar. A escola por sua vez é um espaço que poderia estimular essa mudança de postura, mas na maioria das vezes acaba por reproduzir um ambiente repressor que pouco ajuda na criação de seres dotados de criticidade.

Outro aspecto relacionado à educação que se pretende oferecer aos caiçaras, apontado pela professora III do (IEAR/UFF) é a importância de recuperar os saberes tradicionais e a necessidade de superar esse modelo de educação que tenta homogeneizar as pessoas como se todos fossem iguais. Adverte que a educação é um espaço de controle ideológico, de espaço de disputas, e por sua vez de resistência. E como estratégias para colaborar para essa resistência a professora cita a presença de elementos como: o currículo diferenciado, o projeto político pedagógico diferenciado, e a aprovação de decretos via políticas públicas locais.

É o capital versus os povos, os sujeitos que estão nos campos subordinados. A educação é um espaço importante para estarmos ocupando, a partir das resistências e os povos e comunidades tradicionais nos ensinam muito disso da resistência, de permanecer recriando e reinventando também a sua cultura, a sua identidade nesses territórios. Então, uma educação diferenciada para povos e comunidades tradicionais, busca exatamente isso, revalorizar os territórios a partir dos saberes desses povos. (professora III do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

Esse ponto também é uma conexão importante para a essência do turismo de base comunitária na região, pois o território já é muito valorizado para fins turísticos por conta da exuberância dos seus aspectos naturais e por isso explorado por muitos agentes externos. Entretanto os aspectos culturais, históricos das populações tradicionais e os conhecimentos que essas possuem sobre seus próprios territórios ainda são poucos reconhecidos e associados aos potenciais para serem desenvolvidos nas atividades turísticas. Tal fato acaba interferindo na questão da autoestima, conforme aponta a liderança comunitária I do Pouso da Cajaíba, “... a autoestima do caiçara é muito baixa. Eu acho que eles acham que a pessoa que vem de fora, vai trazer muito mais valor que um caiçara, que uma pessoa daqui”. (liderança I do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016).

As vantagens de se viver em um local mais saudável ambientalmente são contrastadas entre outras questões com a falta de serviços públicos básicos como saúde, educação, saneamento, coleta de lixo, baixa perspectiva de trabalho e geração de renda, pressões das unidades de conservação e grileiros que ameaçam constantemente a posse e uso dos seus territórios.

Em relação a pouca associação do turismo existente no local com os bens culturais, históricos e saberes das comunidades caiçaras, essa é uma questão que necessitará de organização para situar estes aspectos como pontos a serem valorizados em uma visita ou roteiro de turismo. Para a liderança II da Praia do Sono a escola pode contribuir na valorização dos saberes locais e consequentemente promover a autoestima dos jovens caiçaras trabalhando temas relevantes como a horta, o artesanato, a pesca do cerco, da alimentação saudável, da diminuição de dependência de compras no mercado e da importância do desenvolvimento do turismo de base comunitária. Essa mesma percepção foi abordada pela Liderança I da Praia do Sono que considera que entre as principais características que devem diferenciar a educação oferecida nas escolas caiçaras está o “... olhar pro que você tem ali naquele território e desenvolver as matérias, as disciplinas, a partir do quem tem ali, que a criança possa ver, possa pegar, possa ter um entendimento do que é.” (liderança I da Praia do Sono, 20 de fevereiro de 2017). Sobre isso a liderança I da Praia do Sono dá um exemplo sobre um estudo que está sendo desenvolvido por uma pesquisadora em relação ao alfabeto caiçara, que indica que muitas palavras utilizadas para alfabetizar as crianças não são do

cotidiano delas. Cita como exemplo a palavra zebra usada na associação com a letra “Z”, que está sendo substituída pela palavra zangareio, instrumento utilizado na pesca da lula.

Então, a criança vai entender melhor, porque vai conectar aquilo com o que ela vive. Então, pra mim a primeira coisa é isso. É trabalhar com a realidade local. E trabalhar muito em campo. Mexer na terra, ir lá na casa do caiçara pra ver como que ele faz tal coisa, aprender matemática fazendo balaio, eu acho que é muito a prática também. (liderança I da Praia do Sono, 20 de fevereiro de 2017)

Além das adaptações para oferecer uma educação com significados mais aproximados das suas realidades e abordar as questões locais, a liderança II do Sono destacou como fundamental trabalhar a formação política, para que tenham consciência das leis e dos seus direitos. A formação política desta forma possibilita o diálogo de forma equitativa. Ressalta a necessidade de abordar sobre o histórico da comunidade para que os jovens possam compreender o processo de disputa dos seus territórios.

Segundo o professor II do IEAR/UFF é importante conscientizar os alunos a respeito da riqueza ambiental e sociocultural no aprendizado. Enxergar as potencialidades do local. Porém afirma que para isso é necessário que a escola se ajuste as necessidades e formas de organização da comunidade e adverte:

A escola aparece para a cultura local como um elemento estranho que pode vir a ser um elemento desorganizador da base social daquela comunidade, no momento que aquelas crianças estão envolvidas com o trabalho, principalmente essa questão que tem a pesca, o cerco, o turismo. E a escola, em muitos lugares vai para quebrar isso. Então, a escola pensa que quem estuda, não trabalha. E isso afeta a confiança dos pais na escola. E afeta também, o aprendizado deles naquele trabalho. Saber navegar, pescar, tudo aquilo que daria continuidade naquelas práticas sociais. Então, se a escola vai para interromper aquilo, em uma geração ou duas, vai acabar com a base cultural da comunidade. Então, é fazer uma escola que não tenha esse efeito, que não afete que não interrompa essa relação com a comunidade. Essa relação das crianças com os seus pais. (professor II do IEAR/UFF, 09 de dezembro de 2016)

As questões apontadas pelo professor II do IEAR/UFF é um dos desafios, pois envolve vários ajustes que se relacionam ao horário escolar, por exemplo, de forma a permitir aqueles que trabalham com a pesca do cerco poder realizar as visitas ao sistema de pesca (duas à três vezes ao dia), o calendário escolar anual, pois nos períodos próximos aos feriados há uma mobilização da comunidade na preparação para receber os visitantes, da mesma forma existem os períodos em que a pesca se torna mais abundante. No entanto, é compreensível que esses ajustes sejam feitos de forma gradual e sempre em diálogo com a comunidade. A outra questão envolve os saberes locais onde os mestres da cultura caiçara precisam ser inseridos nos projetos educacionais não só para dar formação para os alunos, mas também servir de formação para os professores que estão atuando com esse público.

Na fala de vários atores entrevistados surgiu o comentário que a oferta da educação diferenciada deveria ser estendida a todas as comunidades escolares, como foi exposto pela representante II do FCT. “Eu acho que toda educação deveria ser diferenciada e deveria ser respeitado o local, seja ele qual for, urbano, rural, caipira. Aquela localidade tem uma identidade, ela tem que partir dali.” (representante II do FCT, 15 de dezembro de 2016). Para o professor II do IEAR/UFF trata-se do aspecto que é a valorização da cultura local, dentro da escola. “Primeiro, uma postura da escola diante da comunidade local, que deveria ter em qualquer escola. A escola tem que dialogar com a comunidade.” (Professor II do IEAR/UFF, 9 de dezembro de 2016). A fala do representante I do FCT reforça com a dos atores anteriores ao considerar que,

... uma escola, ela é por si só, diferenciada. Teria que ter autonomia, inclusive diz a legislação que tem. Como na prática não é assim, cria-se o conceito de educação diferenciada para dar conta do que a escola convencional não dá. Que é exatamente reconhecer, o contexto a onde ela está inserida. Trabalhar com aqueles valores, aqueles saberes, aqueles valores que estão inseridos naqueles contextos, dentro do contexto da educação formal. (representante I do FCT, 16 de dezembro de 2016)

Para a pedagoga do OTSS/Fiocruz a educação convencional oferecida aos caiçaras oculta os direitos que eles possuem pelos seus territórios e a própria riqueza da identidade cultural que essa população possui. Por isso, afirma ser necessário oferecer uma educação contra hegemônica. Uma educação que promova a conscientização das riquezas que os seus territórios e seu povo possuem. Da mesma forma que reconheçam os direitos que eles possuem sobre seus territórios. Porém, adverte que não se trata de ensinar somente o que for referente aos aspectos do território e histórico-culturais específicos da comunidade trabalhada, ocorrendo o risco, de reproduzir uma exclusão a avessa comparada com a educação convencional. Desta forma a pedagoga do OTSS/Fiocruz afirma o cuidado que se deve ter para não adotar uma postura que segrega os conhecimentos, conforme indica um dos princípios que deve permear a educação diferenciada oferecida para esses povos.

É não negar nada, pra elas. E dar a elas todas as oportunidades. [...] E a educação diferenciada ele tem que colocar que ali, é uma opção pra ele. Que ele pode tentar um modo de vida sustentável. Pode sair, fazer uma faculdade e voltar. Aplicar tecnologia ali. Ou sair e continuar fora, mas sabendo da importância do lugar que ele veio. [...] Então, eu acho que a educação diferenciada ela tem que permitir que as pessoas possam fazer uma escolha mais consciente. E aí, a principal coisa é não negar. A educação tradicional, ela nega. (Pedagoga do OTSS/Fiocruz, 20 de fevereiro de 2017)

O relato da pedagoga do OTSS/Fiocruz congrega com o pensamento exposto por Candau (2008) na discussão entre uma proposta multiculturalista, seja ela assimilacionista ou diferencialista que de uma forma ou de outra acaba segregando conhecimento, e a proposta da qual defende que é de uma interculturalidade e que também se aproxima do conceito relacionado a uma ecologia de saberes (SANTOS, 2007). Através desse princípio, acredita ser possível trabalhar conteúdos que possam contribuir para o desenvolvimento local, dando oportunidade para os que querem ficar, mas sem impedir aqueles que desejam sair. A inclusão de temas relacionados à cultura local, não significa a exclusão de temas mais globais e vice-versa. Em relação aos conteúdos ofertados na educação escolar, por exemplo, é possível incluir dentro da proposta do currículo básico nacional, conhecimentos da cultura local onde alunos estão inseridos, facilitando dessa forma a aprendizagem e contribuindo para a valorização da cultura e conseqüentemente autoestima dos alunos.

Como já foi discutido, nem sempre a visão de futuro das lideranças é compactuada com o pensamento do resto da comunidade. Dessa forma, torna-se necessário ouvir a visão que os pais e responsáveis dos alunos do segundo segmento das escolas caiçaras presentes na Praia do Sono e no Pouso da Cajaíba possuem sobre o papel do ensino que está sendo ofertado. Apesar das duas comunidades pertencerem ao mesmo Programa de Formação Continuada de educação diferenciada para o segundo segmento do ensino fundamental, optou-se por apresentar os resultados das entrevistas relacionadas a esse item, separadamente, iniciando pela comunidade do Pouso da Cajaíba e em seqüência apresentam-se os resultados da comunidade do Sono.

Após questionar os entrevistados sobre qual atividade traria uma melhor qualidade de vida para a comunidade, foi perguntado se a escola poderia contribuir no desenvolvimento dessa atividade. Houve um cuidado para a utilização do termo qualidade de vida, para que as

respostas não fossem associadas diretamente apenas a questões financeiras, embora muitas vezes esse acabasse sendo um critério determinante na resposta de alguns atores. Até o momento dessas questões não havia sido questionado nenhuma pergunta relacionando diretamente a alguma atividade específica, para deixar os entrevistados à vontade sobre a atividade econômica que eles acreditam ser a melhor a ser desenvolvida e de que forma a escola pode contribuir.

A liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba foi um dos principais militantes para que o segundo segmento do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) fosse implementado na escola municipal existente na comunidade do Pouso da Cajaíba. Segundo esta liderança alguns ajustes naturalmente serão necessários, mas vê a implantação da escola de segundo segmento com ensino diferenciado caíçara como a realização de um sonho e se mostra otimista quanto aos resultados que ela poderá contribuir para o desenvolvimento de um turismo que valorize as iniciativas de base comunitária. “Ela vai contribuir. Por isso que nós estamos falando na educação diferenciada. Por que essa educação está valorizando ele.” (liderança II do Pouso da Cajaíba, 15 de dezembro de 2016).

Em relação aos conteúdos a responsável I de aluno defende que o ensino ofertado trabalhe questões relacionadas à pesca e a roça, embora considere que algumas crianças tenham rejeição de falar desses temas: “Se falar pro nossos filhos, hoje a aula vai ser mexer com terra. Eles não gostam, mas é legal, porque vai incentivando. Porque uma hora eles vão valorizar isso.” (responsável I de aluno do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016). Já a responsável II de aluno do Pouso da Cajaíba informou que espera que a escola trabalhe valores éticos para orientar os alunos, “... porque se não tiver ali pessoas aconselhando, eles vão pro caminho errado.” (responsável II de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016) Mas também esta responsável de aluno se referiu na proposta de abordar assuntos que conscientizem os alunos para uma pesca que não seja predatória, como exemplifica: “Porque tem a parada da pesca do camarão, são três meses: março, abril e maio, que se chama o defeso. É esses 3 meses, o meu esposo não pesca. Eu acho que isso tem que fazer, sim. Porque se não acaba.” (responsável II de aluno do Pouso da Cajaíba, 25 de outubro de 2016).

A liderança comunitária I do Pouso da Cajaíba acredita ser importante pensar em uma formação que possa ser desenvolvida no próprio território e que a escola tem que vir voltada para o pensamento deles saírem com uma formação.

... como eles trabalham com barco aprender a mexer com fibra, com motor de popa, mecânica, elétrica. Hoje a gente está ganhando energia elétrica e quem vai saber mexer com alguma coisa aqui? Nós, não temos ninguém. Então, porque não ter essa formação de elétrica, de mecânica com nossos jovens? Guia de turismo sabe? Mexer com essas coisas que eles vão poder estar trabalhando. (liderança I do Pouso da Cajaíba, 26 de outubro de 2016)

Entretanto, a liderança comunitária I do Pouso da Cajaíba considera que essa formação mais técnica e profissional, deve ser mesclada com os saberes já existentes na comunidade com os mais velhos.

Durante a entrevista a responsável III de aluno do Pouso da Cajaíba, mostrou-se animada, com a implantação da escola para o fundamental II e até com a proposta de ser um ensino diferenciado, justamente pela flexibilidade de propor um ensino que contribua com o projeto de futuro da comunidade. Esta responsável ainda comentou que gostou da oficina de fotografia que os alunos tiveram, onde estão aprendendo a usar a ferramenta do celular para tirar fotos dos atrativos presentes na comunidade para compor um guia turístico desenvolvidos pelos próprios alunos. Entretanto, se referiu com um pouco de preocupação o fato de o ensino ficar enfatizando os conteúdos locais e tradicionais, dando como exemplo

uma aula que tiveram sobre cestaria, alegando que essas atividades por ser um conteúdo complementar poderiam ser dadas no contra turno do horário escolar.

Outra questão levantada pela liderança II do Pouso da Cajaíba, se refere a preocupação em oferecer um ensino que seja atraente para os alunos. Adverte para o fato de alguns alunos já estarem inseridos em atividades prazerosas para eles, como a pesca e o transporte de lancha, por exemplo, inclusive gerando renda e dessa forma a escola precisa se ajustar a isso, porque se não, há um grande risco dos alunos abandonarem a escola.

E é isso, se não tiver um atrativo, numa escola diferente, ele vai abandonar, ele não vai querer escola. Não vai. [...] Então tem que ver como conseguir isso também, deles não pararem as atividades deles que eles gostam pra estar na sala. Que essas coisas coincida uma com a outra. Eles faz o que ele gosta, mas também não abandonar a sala de aula. (liderança II do Pouso da Cajaíba, 26 de dezembro)

As visões das lideranças e dos pais e responsáveis pelos alunos do segundo segmento (6º ao 9º ano) demonstraram algumas opiniões em comum com as lideranças, pais e responsáveis da Praia do Sono, como a percepção em relação às quais são as principais atividades econômicas desenvolvidas na comunidade que no caso foram à pesca e o turismo.

A pesca é considerada ainda como a principal fonte de renda da comunidade, apesar da redução da produção do pescado atualmente. A atividade pesqueira é dividida entre as consideradas artesanais e as embarcadas. A artesanal é desenvolvida na própria localidade e lugares ao redor e sua produção é de pequena escala. A embarcação e os equipamentos de pesca costumam ser dos próprios trabalhadores ou de familiares. A pesca embarcada é produzida normalmente por empresas de fora, os equipamentos e a embarcação não pertencem aos trabalhadores que são contratados em larga escala e requer ficar afastado da comunidade e da família por longos dias.

Em relação ao turismo, há muito descontentamento entre os comunitários do Pouso da Cajaíba com a forma como a atividade turística vem sendo produzida na comunidade. Ao mesmo tempo em que gera renda traz muitos problemas. Foi apontado também que essa atividade vem sofrendo uma redução nos últimos anos. O turismo é visto como de grande potencial devido aos atrativos que ainda são pouco explorados na comunidade e a própria vocação que a cidade possui. Entretanto, consideram que esta atividade necessita que seja organizada e para isso é fundamental a união e o maior controle da comunidade para o seu desenvolvimento.

A liderança comunitária I da Praia do Sono destaca que a luta do Fórum de Comunidades Tradicionais tem como sua principal bandeira a luta pela garantia do território, mas adverte que não é só isso. Afirma que esse território tem que ser desenvolvido através de práticas que garantam a sustentabilidade da comunidade. Aponta que entre as estratégias para se alcançar esses objetivos estão à educação diferenciada, o saneamento ecológico e o turismo de base comunitária. Essas três frentes apesar de se apresentarem de forma separada estão muito interligadas. A educação diferenciada, o turismo de base comunitária e o saneamento ecológico a princípio são temas que estão distantes um dos outros, mas hoje um dos grandes atrativos dentro do roteiro de visita de escolas e universidades na Praia do Sono é a visita aos sistemas de evapotranspiração (alternativa ecológica ao saneamento na região).

Uma mãe de aluno relatou que ela e mais um grupo de moradores da Praia do Sono, foram convidados a conhecer como é feito o trabalho de turismo de base comunitário no Quilombo do Campinho e voltou maravilhada. Acredita ser possível desenvolver um trabalho assim na Praia do Sono, mas para isso é necessário investir em formação para poder organizar melhor a comunidade.

... aquela base pra receber o turismo, trazer uma reunião ali, falar sobre a história daqui, tipo uma formação dentro da comunidade pra quando o turista chegar ter aquela informação. Porque muitos poucos têm. Então, é isso que eu estou te falando. Dentro da escola eles estão implantando isso, sabe. Trazendo pra eles como os nossos, antes de nós viveram. A nossa cultura, que hoje em dia, se deixar assim, ela vai se perdendo, sabe. [...] Então, eu acho que tem como trazer uma formação de guia, eles saberem contar a história pra quem tá vindo pra cá, saindo nas trilhas. Tem alguns que vão querer com certeza, estudar fora. Tem muitas meninas aqui que querem estudar. Eu não sei, se eles vão ir depois, as vezes com quinze, dezesseis. Porque tem umas meninas que tem umas boas ideias de sair, de estudar. Que querem se formar. (responsável II de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

A fala acima demonstra que a escola pode potencializar um turismo diferenciado na comunidade, mas, ao mesmo tempo, reconhece que existem estudantes principalmente entre as meninas que tem o interesse de saírem da comunidade para darem continuidade ao estudo. Por essa questão ficou evidente na fala de alguns entrevistados do Sono, a insegurança que a educação diferenciada que está sendo oferecida, trate apenas de questões locais e não ofereça o conteúdo que a princípio as escolas da cidade oferecem e com isso serem prejudicados quanto à formação. A responsável I de aluno da Praia do Sono comentou que acha bem interessante o ensino diferenciado, pois os alunos se tornam mais consciente do local, mas que sua filha desconfia de estarem aprendendo menos coisas que as escolas da cidade. A mesma indagação foi feita por outra mãe de aluno:

No caso assim do turismo, eles já sabem com se... mesmo sem estudando, sem estudo, eles já sabem, porque eles vivem a história do lugar. Mas aí, eu acho assim que eles têm que ter uma aula... como ela tá falando, a gente tem que ter uma aula que se a gente for pegar uma outra aula na cidade, a gente vai ter que voltar tudo atrás. (responsável IV de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

As maiores queixas quanto à proposta de ensino esta entre as meninas. Como já foi comentado no relato de uma mãe, muitas meninas possuem o desejo de darem continuidade aos estudos e projetam o seu futuro para fora da comunidade. Em relação ao fato deste comportamento ser mais acentuado no gênero feminino, a liderança comunitária I da Praia do Sono acredita que seja pelo fato das mulheres levarem uma vida mais ociosa dentro da comunidade.

Realmente as meninas quando saem da escola, elas ficam mais ociosas. Ou elas vão cuidar das casas, das crianças, dos irmãos, ou vão pra igreja. A maioria delas vão pra igreja. Realmente tem poucas atividades que envolvam as mulheres. Antigamente na verdade quem cuidava mais da roça eram as mulheres e os homens da pesca. Hoje em dia sem a roça, elas ficam mais ansiosas. (liderança II da Praia do Sono, 20 de fevereiro de 2017)

Outra suposição feita pela liderança comunitária I da Praia do Sono é que os pais dos alunos, não tiveram muito estudo e possuem a imagem apenas da escola convencional, isto poderia justificar a desconfiança de alguns sobre o ensino que está sendo ofertado. “Quando a gente fez a oficina de horta na escola, teve mãe que não deixou o filho participar. Porque a gente estava colocando o filho pra trabalhar. Não pra estudar. Então, falta um pouco desse olhar.” (liderança I da Praia do Sono, 20 de fevereiro de 2017).

O responsável III de aluno da Praia do Sono ao ser perguntado se considera que a escola de segundo segmento poderia contribuir na formação profissional dos jovens da comunidade nas atividades que eles julgam serem importantes, se animou ao pensar na contribuição que o ensino oferecido pode dar para a atividade turística, inclusive utilizando os

conhecimentos da pesca.

Rapaz! Isso é que é o ideal. Oh rapaz, beleza! Eu acredito que isso que você tá falando aí, é o principal. [...] uma vila dessa aqui, pra gente criar os filhos, tá difícil. Então, um tipo de aula desse, é até bom, porque eles já aprende a falar, aprende a explicar, já aprende a aproveitar, o que é bom e o que é ruim. Oh, rapaz! Isso é o principal. [...] as vezes chega um cara aí, e não sabe como é que é a pesca, não sabe o que é. Então, tem a aula de explicação. Vai explicar como é que funciona a pesca, como nós mata o peixe, como que a gente faz o peixe, como limpa o peixe. Então, você vê, o menino sabe explicar pro cara de fora. (responsável III de aluno da Praia do Sono, 30 de novembro de 2016)

Figura nº 18: Reunião do Coletivo de Educação Diferenciada e de Formação dos Professores das Escolas Caiçaras de Segundo Segmento no dia 23 de setembro de 2016 na Escola Municipal Pequenininha Calixto, Paraty.



Fonte: Acervo próprio.

Todos os três professores relataram diferenças entre as duas comunidades tanto em relação às características ambientais como no comportamento dos alunos e da própria comunidade, apesar dos traços culturais serem os mesmos. Para a professora de Linguagens essas diferenças não geram a necessidade de que haja alguma adaptação entre as escolas, O de Humanas acredita que seja necessário fazer as adaptações, por conta das diferenças que existem entre elas, mas não específicas quais.

Em relação às dificuldades encontradas, todos afirmaram a questão estrutural, relacionado ao transporte e alojamento para os professores e em relação às estruturas da própria escola. Segundo o relato dos professores a escola abriu o Segundo Segmento, mas não fez nenhuma mudança estrutural para isso.

Estamos trabalhando no nada, nada mesmo. Sem impressora, sem biblioteca, sem nenhum mimeógrafo, sem dispensa de comida, sem quarto. E, vai! Você, um quadro e boa sorte! Faz uma proposta revolucionária! É meio que isso, né? Todo mundo, espera. Ah! É um sonho! Ah! Escola diferenciada! É meio assim, você ser super-homem. Você fazer mágica. Boa intenção você tem. É um sonho meu também, mas quando você vai pra prática, você vê que é aquele feijão com arroz mesmo, é aprender ali, junto como faz o novo. (professora de linguagens, 16 de dezembro de 2016)

Os professores relatam que no Pouso da Cajaíba, a escola tem acesso à internet, mas só tem um computador que é utilizado apenas para consulta dos professores, os alunos não tem acesso. No caso da escola da Praia do Sono, não há acesso à internet e existem, três computadores que estão estragando por causa da maresia. As duas comunidades (Praia do Sono e Pouso da Cajaíba) possuem data show do Ponto de Cultura que estão sendo emprestados para a escola, mas que nem sempre estão disponíveis. O uso dessas tecnologias é apontado pelos professores como uma importante ferramenta pedagógica para dinamizar as aulas e ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Foi unânime na fala dos professores a falta do hábito de leitura, concentração, comportamento e o desinteresse dos alunos principalmente relacionados aos alunos do Sono. As turmas das escolas das duas comunidades, Pouso da Cajaíba e Praia do Sono, possuem alunos que vieram direto do quinto ano e outras que estavam dois, três anos sem estudar e por essa questão a turma se encontra muito desnivelada. Esta realidade é um desafio para os professores para criar estratégias de forma a atender adequadamente os diferentes níveis de aprendizagem.

Outra questão abordada como um desafio pelos professores é sobre a proposta curricular diferenciada e ter que assumir disciplinas da qual não foi formado:

... é uma prática muito diferente do que a gente está acostumada no ensino regular. [...] Você sai completamente da sua caixinha. Você no segundo segmento, você tá lá na sua disciplina. Você dá lá uma hora e meia de aula. E por mais que eu esteja com disciplinas que dá pra transitar bem, que são, linguagens, são disciplinas que eu não tenho [...] Eu não sou professora de Artes. Eu não tenho formação pra isso. (professora de Linguagens, 16 de dezembro de 2016)

Sobre a importância de um ensino escolar diferenciado para as comunidades tradicionais, a professora de Linguagens considera que este benefício deveria ser um direito de todas as comunidades escolares. Destacou que mesmo as escolas que estão localizadas na área central do município são compostas por muitos alunos remanescentes das comunidades tradicionais. Acredita que seria interessante inclusive que houvesse uma reestruturação curricular em todo o município. Mas em se tratando especificamente das comunidades caiçaras do Pouso da Cajaíba e do Sono, defende que a cultura precisa se expressar para não ser abafada. Destaca que as formas como as comunidades caiçaras se relacionam com o meio, é um exemplo de resistência ao modelo predatório hegemônico presente na nossa sociedade.

Eles sabem viver no planeta de forma respeitosa, de forma harmônica e a humanidade toda, está perdendo isso. Então, se a gente perder esses detentores desses saberes, a gente vai perder como que a gente vive nesse planeta. As cidades não conhecem esse equilíbrio, não proporciona uma vida saudável pro ser humano. Então, eu entendo que isso é um tesouro a ser preservado. (professora de Linguagens, 16 de dezembro de 2016)

Figura nº 19: Professora de Linguagens Construindo Mapa Conceitual com a Orientação da Equipe do IEAR/UFF. Formação dos Professores das Escolas Caiçaras do Segundo Segmento no dia 23 de setembro de 2016 na Escola Municipal Pequena Calixto, Paraty.



Fonte: Acervo próprio.

A professora de Ciências Exatas e Naturais considera que o ensino diferenciado poderá contribuir para conscientizar os jovens a respeito da autonomia que considera ser uma das características que marcava as comunidades caiçaras e que hoje já está se perdendo. Cita a redução do plantio de mandioca e conseqüentemente das casas de farinhas. A valorização do território, sobretudo o potencial para o desenvolvimento do turismo também foi abordado pela professora de Ciências Naturais e Exatas como uma contribuição que o ensino diferenciado pode oferecer.

... eu acho que Paraty é uma das cidades com maior potencial turístico do Brasil. Por causa do relevo, por causa das entradas de mar, por causa de tudo! Por causa do clima, da Mata Atlântica. [...] E colocar na cabecinha deles que esse potencial turístico que as comunidades têm, vão dar a eles a autonomia que eles precisam para voltar a valorizar a tradição. (professora de Ciências Naturais e Exatas, 26 de outubro de 2016)

As belezas naturais da região, o histórico relacionado ao período do ouro e os grandes eventos promovidos na cidade são exaltados no marketing turístico da cidade de Paraty. Entretanto, ainda parece ser muito incipiente a valorização dos aspectos relacionados à cultura dos povos tradicionais, inclusive dos caiçaras. Essa pouca valorização da cultura, dos modos de vida e dos saberes caiçara pode influenciar em um distanciamento dos jovens nos aspectos que diferenciam a cultura caiçara.

Na observação do professor de Humanas as comunidades tradicionais estão perdendo os seus referenciais, mas acredita que a educação escolar diferenciada possibilita mostrar para os alunos a importância de valorizar a cultura deles. Entretanto, revela que os alunos possuem uma rejeição na abordagem dos temas que remetem a cultura caiçara. “... por mais que eles não gostem, que às vezes, eles achem chato, é importante resgatar essa identidade da cultura deles.” (professor de Humanas, 25 de outubro de 2016). Para o professor a perda de interesse dos alunos sobre os assuntos ligados a cultura e história caiçara pode ser influência do turismo desordenado que traz maus exemplos para a comunidade como a presença da droga e da bebida.

Outra questão levantada pelo professor de Humanas é o crescimento de uma consciência individualista e que a escola pode tentar reverter através de atividades coletivas que envolvam não só os alunos, mas também a comunidade. Relata uma festa que a escola promoveu no dia das crianças no Pouso da Cajaíba e que a comunidade toda se envolveu. “... veio às crianças, veio os pais, veio crianças que não frequentam a escola. Então, foi um momento muito bacana, muito oportuno. Pra quê? Pra fortalecer a importância de se realizar, as atividades em comum.” (professor de Humanas, 25 de outubro de 2016)

Entre os saberes caiçaras que consideram importantes estarem presentes no currículo da escola, o professor de humanas citou os saberes culinários, tanto para valorizar a cultura tradicional, quanto em relação à segurança alimentar. Informou que a professora de ciências naturais e exatas fez um trabalho com os alunos sobre a importância da alimentação saudável e os perigos dos alimentos industrializados. Ainda relacionando à alimentação a professora de Ciências Naturais e exatas incluiu como essencial, trabalhar temas como a agrofloresta, permacultura, a pesca e as ervas medicinais¹⁰. Além desses temas, acredita que deva ser incluído a bioconstrução, pois, segundo ela:

... a sustentabilidade também passa por isso. As casas de pau a pique que a gente tem aqui no Pouso e no Sono, estão em pé até hoje. As que eles deixaram, estão em pé até hoje. Tem uma aqui que tem, cinquenta anos, que fica aqui, do lado da igreja católica. Então, tentar fazer eles entenderem que a casa de pau a pique é bonita, é legal. [...] a forma como eles construíam essas casas antigamente, eram supersociáveis, era um ajudando o outro, brincando, era super legal. Eu lembro. (professora de Ciências Exatas e Naturais, 26 de outubro de 2016)

Temas relacionados à sustentabilidade também foram mencionados na resposta da professora de Linguagens para estarem presentes no currículo diferenciado da escola caiçara: “Esses saberes de comungar com a terra, saberes de natureza, de tirar o seu sustento de forma harmônica, não predatória, desse cuidado.” (professora de Linguagens, 16 de dezembro de 2016). A intimidade que eles possuem com o meio onde vivem, mas principalmente com o mar, foi comentado pelos três professores como um elemento que caracteriza uma comunidade caiçara.

Foi consenso também entre os três professores que os responsáveis do Pouso da Cajaíba são mais presentes na escola do que os da Praia do Sono. A professora de Linguagens

10 Sobre esses temas há uma interessante produção do Grupo de Extensão Raízes e Frutos da UFRJ, como as cartilhas sobre o Sistema Agroflorestal e As Plantas Medicinais da Região da Cajaíba.

acredita que o fato da escola do Pouso da Cajaíba estar localizada em uma área mais central da comunidade contribui para uma maior proximidade dos responsáveis com a escola. “Então, a comunidade em geral, tem uma coisa assim de cuidar da escola, tudo acontece na escola, fica no meio ali da comunidade. No Sono não, a escola, não tem esse papel tão central..” (Professora de Linguagens, 16 de dezembro de 2016).

Segundo os professores, só agora no final, alguns pais da Praia do Sono começaram a se envolver mais com a escola. Atribui essa melhora a uma reunião que os pais tiveram com a presença da equipe do IEAR/UFF que esclareceu melhor a proposta do projeto. Para a professora de Ciências Naturais e Exatas, o resultado dessa reunião, somado as conversas pessoais que teve com alguns pais, contribuiu para um melhor entendimento e valorização da proposta de educação diferenciada. O de Humanas, no entanto, acredita que esse é um processo e aos poucos eles irão se conscientizar. Já a professora de Linguagens afirma que a maioria dos pais ainda possui a expectativa de uma escola convencional e define uma possível explicação para esse comportamento.

Eles querem que a criança assim, no final aprender a ler, escrever e fazer conta. Basicamente isso. Mas isso, pais que não foram escolarizados e que não tiveram muita reflexão sobre isso, e não chegaram nem a questionar qualquer modelo de escola, porque eles mal conhecem o tradicional. (professora de Linguagens, 16 de dezembro de 2016)

A questão do trabalho na horta é um exemplo emblemático. Em muitas escolas presentes nos grandes centros urbanos, virou um diferencial a escola possuir uma horta ou realizar visitas de cunho pedagógico a lugares com plantios. A discussão sobre agricultura urbana vem ganhando força. No entanto, em uma área, onde tradicionalmente era habitual a prática da agricultura, alguns pais não enxergam a horta como um possível espaço de ensino e aprendizagem.

Independente do tipo de ensino que gostariam que fossem ofertados para os seus filhos, é fundamental que os pais sejam escutados e participem da construção desse projeto na busca pela construção de uma escola democrática. Esta é a proposta do projeto de construção curricular das escolas caiçaras do segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

3.4. A Construção Curricular das Escolas do Segundo Segmento do Ensino Fundamental II do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

A elaboração do currículo que está sendo construída nas escolas de segundo segmento nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono no município de Paraty utiliza princípios e processos de construção coletiva semelhante, ao que foi utilizado por Paulo Freire quando Secretário de Educação (1989-1991) durante a gestão de Luiza Erundina (1989-1992) na prefeitura de São Paulo.

Nos Cadernos de Formação da série sobre interdisciplinaridade da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 1990) constam os princípios, objetivos e processos que guiou a reorientação curricular. Entre os objetivos presentes nessas propostas, está a construção do conhecimento levando em consideração o contexto a onde a escola está inserida, o que requer, um olhar crítico sobre o cotidiano da escola e da comunidade. Entende-se que a maior compreensão da realidade local possibilita uma intervenção de melhor qualidade na própria localidade. O currículo é percebido por uma perspectiva de gestão democrática da escola e por isso, está atrelado a um coletivo que atua através de planejamento

participativo. Outra característica é o trabalho pedagógico interdisciplinar que requer uma sequência de etapas como: coleta de dados, sistematização e análise dos dados, levantamentos das informações mais relevantes sobre a comunidade, construção dos eixos temáticos que servirão de elo entre as diferentes áreas de conhecimento e saberes, entre esses, os saberes locais. A proposta de reorientação curricular necessita por sua vez de uma formação permanente dos educadores que são os responsáveis em efetivar a proposta curricular planejada.

O Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense (IEAR/UFF) vem prestando assessoria para a Prefeitura de Paraty e vem se dispondo a enfrentar o mesmo desafio da proposta de uma orientação curricular que seja construída coletivamente com a comunidade escolar observando as necessidades, potencialidades e anseios da comunidade local.

A construção da proposta curricular e formação permanente dos educadores do segundo segmento das escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono foram sendo formadas, a partir de algumas reuniões com o coletivo de educação diferenciada composto por estudantes e professores das universidades (UFF, UFRJ, UFRRJ), lideranças comunitárias e do Fórum de Comunidades Tradicionais. Chegou-se a definição do tipo de projeto que interessaria ao coletivo, sendo apresentada a proposta para a prefeitura. Na Proposta Curricular do Fundamental II em Educação do Campo das Escolas Caiçaras da Praia do Sono e Pouso da Cajaíba, é informado que esse processo contou com “quatro reuniões ampliadas, duas reuniões de grupo de trabalho, uma reunião em cada comunidade (Praia do Sono e Pouso da Cajaíba), três reuniões entre os professores das universidades e diversas atividades de pesquisa (levantamento de dados, entrevistas, sistematização)”. As etapas para a construção curricular seguiram uma sequência, composta por:

- Diagnóstico sociocultural, através da aplicação de questionários aplicados pelos alunos com a orientação dos seus professores e uma dinâmica aplicada aos pais e comunitários conhecida como FOFA, onde se destacam as Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças da comunidade e da escola.
- Construção de rede temática, através da escolha de palavras/conceitos que foram expressas na etapa da sondagem feita anteriormente. Nesta etapa foram realizados os recortes de temas para a elaboração do projeto pedagógico.
- Elaboração das matrizes pedagógicas e planejamento de aulas-guias.

A rede temática apresentou 04 (quatro) principais eixos temáticos, que por sua vez se conectam com outros conceitos e temas que se relacionam com a realidade das comunidades.

Tabela nº 02: Eixos Temáticos com as Palavras e Conceitos Presentes na Rede Temática.

Organização social/família	Cultura Caiçara	Praia	Território
União Liberdade Orientação/valores (drogas, violência)	Identidade (artistas, saberes tradicionais, diversidade) Religião Brincadeiras Dinâmicas culturais Conflito	Geração de renda (turismo/pesca)	Luta/história (permanência) Ausência de políticas públicas (lixo / poluição, saneamento, saúde) Diversidade natural Gestão territorial (conflitos territoriais, venda de terras, segurança, condomínio laranjeiras) Sustentabilidade/ subsistência

Fonte: Adaptado da Rede Temática – Projeto Escolas Caiçaras produzida pelo IEAR/UFF.

Os 04 (quatro) blocos temáticos serviram para orientar as matrizes de planejamento e os projetos pedagógicos. O passo seguinte foi à formação das aulas guias relacionando os conteúdos integradores presentes nos blocos temáticos aos conteúdos programáticos divididos pelas áreas de conhecimento. Dessa forma foram estabelecidas as atividades e as tarefas como estratégias para alcançar os objetivos propostos.

Foram elaboradas 04 (quatro) aulas guias que se relacionavam cada uma, a um projeto pedagógico. Segue abaixo:

Projetos pedagógicos:

- I - Quem Sou Eu?;
- II – Cultura caiçara;
- III – Praia e território e
- IV – Guia Turístico.

Nas tabelas abaixo foram selecionados somente os principais elementos que se relacionam com o desenvolvimento do turismo de base comunitária.

Tabela nº 03: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Quem Sou Eu?

Atividades/ Tarefas	Conteúdos programáticos
Vídeo: carta caiçara.	Oralidade
Poema: credo caiçara	Produção textual
Pesquisa de objetos com a sua história.	Relevo da região (Serra do mar)
Entrevista com a família.	Mata Atlântica
Entrevista com as matriarcas da comunidade.	História oral familiar
Linha do tempo das comunidades	
Árvore genealógica da comunidade	

Fonte: Adaptado das aulas guias produzida pelos Professores das Escolas Caiçaras do Ensino Fundamental II com orientação da Equipe de Professores do IEAR/UFF.

Segundo a professora III do IEAR/UFF, os temas geradores foram fundamentais para apontar caminhos, e destaca que os laços familiares que interligam as pessoas da comunidade.

... eles falavam de união, de famílias unidas, famílias que cooperam entre si, de uma família que primo que casa com primo. Mas tinha também o compromisso da família com a comunidade. Isso de ter medo de perder um pouco da história. Que os jovens não escutam mais a família, que os jovens não escutam mais os idosos. E a gente tem medo de perder a história da comunidade. (professora III do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

Desta forma iniciou-se com o projeto: Quem Sou eu? As atividades propostas como a aplicação das entrevistas com as pessoas mais velhas da comunidade, os seus próprios familiares, a elaboração da árvore genealógica, a linha do tempo e a história da comunidade contada através da oralidade, são atividades que podem contribuir para que os alunos possam identificar e fortalecer as suas identidades históricas. A memória como diz POLLAK (1992) é um fenômeno construído social e individualmente no que se refere à memória herdada. Ao resgatarem nas histórias contadas a luta da comunidade pela permanência nos seus territórios, ou pelo acesso às políticas públicas, por exemplo, é possível que ocorra uma identificação ou projeção com o passado capaz de estreitar o sentimento de uma identidade coletiva. Este processo foi reforçado com o vídeo: Carta Caiçara que retrata um pouco da cultura, das dificuldades e da organização e luta das comunidades que compõe a enseada da Cajaíba em busca da ampliação da oferta do ensino fundamental II em seus territórios.

Os aspectos ambientais como o relevo e a vegetação local também trabalhado no projeto: Quem sou eu? Contribui para contextualizar com as formas de organização social, já que o acesso aos recursos naturais foi e ainda são fundamentais para a sobrevivência da comunidade. O relevo é um importante agente de influência no clima local que por sua vez contribui nos fatores como vegetação, hidrologia e solo, conforme foi discutido no capítulo II. Se por um lado o uso da terra é limitado, o pescado ter diminuído e muitos artigos hoje serem adquiridos através dos comércios na cidade, ainda assim os aspectos naturais que compõe a paisagem se apresentam como um importante elemento de atração para o turismo na região. A interpretação da paisagem local pode ser potencializada ao ser considerada a ecologia dos saberes (SANTOS, 2007) valorizando, não só o conhecimento acadêmico, mas também o

riquíssimo conhecimento tradicional a respeito da biodiversidade local. Esse conteúdo serviu de base para os elementos trabalhados no projeto pedagógico: cultura caiçara, presente na tabela nº 4, onde a sabedoria caiçara e de outros povos tradicionais se fizeram presentes.

Tabela nº 04: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Cultura Caiçara.

Atividades/Tarefas	Conteúdos Programáticos
Oficina de permacultura	Roças e quintais (hortas)
Filme caiçara	Agroecologia
Vídeo agroecologia	Extratativismo
Debates sobre os vídeos	Classificação das plantas: ervas (medicinais e comestíveis), arbustos e árvores.
Questões sobre a alimentação deles no dia a dia.	Composição e propriedades do solo. Adubação, biofertilizantes, compostagem.
Oficina de ciranda caiçara	Vocabulário tradicional
Oficina de poesia caiçara	História das transformações nas comunidades.
Rodas de conversa com os Guarani sobre a cultura e os modos de vida deles.	Dados estatísticos sobre a população tradicional Cálculo das áreas ocupadas pelas comunidades tradicionais. Cultura indígena. Conceito de território

Fonte: Adaptado das aulas guias produzida pelos professores das Escolas Caiçaras do Ensino Fundamental II com orientação da Equipe de Professores do IEAR/UFF.

Dentre os conteúdos trabalhados estão presentes as práticas agrícolas sustentáveis como a agroecologia e a permacultura. Como foram relatadas nas entrevistas com os responsáveis pelos alunos e lideranças comunitárias, essas práticas foram bastante reduzidas na comunidade. As duas escolas possuem área de horta (figura 20). Esse espaço serve como recurso pedagógico e como incentivo para os alunos terem suas hortas em seus quintais.

Figura nº 20: Horta da Escola Municipal da Cajaíba no Pouso da Cajaíba.



Fonte: Acervo próprio.

Entre os argumentos apresentados para a redução do hábito de plantar, foi relacionado às restrições imposta pela unidade de conservação quanto ao uso do solo. A chegada do turismo também foi associada, pois possibilitou aos moradores um acréscimo as suas rendas e opção de comprar os alimentos em vez de produzirem. O mesmo argumento vale para os produtos extraídos da floresta utilizados como alimento, remédio ou matéria-prima para construção de cestos entre outros produtos.

A liderança comunitária II do Pouso da Cajaíba comenta que a perda dessas práticas tem gerado mudanças nos hábitos alimentares e práticas culinárias tradicionais vão caindo no esquecimento como esse autor comenta na sua entrevista sobre o desconhecimento de muitos jovens do Azul Marinho, prato típico da culinária caiçara feito com peixe e banana.

Por outro lado, a manutenção dessas atividades gera a possibilidade de agregar opções de atividades turísticas, como o oferecimento de produtos e oficinas (Figura 21) como as que já acontecem no Instituto de Permacultura Caiçara – IPECA, localizado no Pouso da Cajaíba, administrado pela liderança comunitária II.

Figura nº 21: Retirada de Barro durante Oficina de Bioconstrução, uma das Oficinas promovida pelo Instituto de Permacultura Caiçara (IPECA) no Pouso da Cajaíba.



Fonte: Acervo próprio.

Durante os projetos pedagógicos: cultura caiçara e Praia e território, foram programadas visitas dos jovens representantes dos índios Guarani, e dos quilombolas presentes na região. O intercambio entre os jovens desses grupos é estratégico para a manutenção da parceria entre as comunidades tradicionais e consequentemente o fortalecimento do Fórum. A defesa do território é a principal bandeira do Fórum de Comunidades Tradicionais e o turismo de base comunitária vem se apresentando como uma das estratégias dessa luta. Dessa forma, estreitar as relações entre os jovens Guarani, quilombolas e caiçaras pode contribuir para futuras parcerias de roteiros que integrem a visita a essas comunidades. Esse contato ainda possibilita a identificação de laços históricos e culturais comuns aos três grupos. Um exemplo é o processo histórico de ocupação da região da Costa Verde que acabou por impactar na vida das comunidades e que está presente na memória coletiva dos seus moradores conforme já foi relatado.

No caso dos caiçaras essa ocupação é marcada por muita luta contra grileiros, empreendimentos imobiliários, turísticos e as unidades de conservação. Esse histórico somado ao conhecimento que os caiçaras adquiriram na convivência com os elementos que compõe o seu ambiente, com destaque para o mar e a floresta de Mata Atlântica contribuiu para formar as suas raízes e identidades. Por sua vez uma forte identidade territorial estimula a criação de objetivos e estratégias de desenvolvimento que partam da própria comunidade (POLLICEA, 2010). Desta forma o conceito de “Território” se apresenta como elemento chave para essas comunidades e a sua importância se exemplifica com a presença desse termo nos conteúdos programáticos do projeto: Cultura Caiçara e no título do projeto: Praia e Território.

A praia é o lugar da pesca, do surf, do transporte das embarcações, do lazer, espaço de contemplação e um dos principais atrativos turísticos das comunidades. Por todas essas características possui profunda relação com a identidade caiçara.

Tabela nº 05: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Praia e Território.

Atividades/Tarefas	Conteúdos Programáticos
Visita dos Quilombolas	Ervas medicinais e classificação vegetal.
Contação de história com griô (agroecologia; ervas medicinais)	História da diáspora africana: contextualização na história do Município de Paraty.
Oficina de cestaria	
Visita guiada pelos alunos (aprender a subir na palmeira)	
Vídeo: artesanato de Valentim e Madalena e Preservar e Resistir.	

Fonte: Adaptado das aulas guias produzida pelos professores das Escolas Caiçaras do Ensino Fundamental II com orientação da Equipe de Professores do IEAR/UFF.

O tema Praia aparece na rede temática associada à geração de renda que por sua vez se subdividem em pesca e turismo, as duas principais atividades econômicas desenvolvidas nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. Nas matrizes de planejamento, entre os objetivos apresentados referentes à atividade turística está: refletir sobre as consequências e influências do turismo que ocorre de forma desordenada no território, estudar modelos de turismo de forma sustentável e de base comunitária, elaborar o perfil dos turistas e produzir um guia turístico. Já em relação à pesca o termo aparece nos objetivos: conhecer as características da pesca industrial e artesanal e analisar diferentes técnicas de pesca praticadas em outras comunidades pesqueiras. Entretanto nas aulas guias dos projetos: praia e território e guia turístico, a atividade pesqueira não aparece. Somente na oficina de saberes, o peixe aparece como uma atividade de culinária típica caiçara. Já em relação ao turismo o resultado foi o oposto. O tema possuiu grande destaque a ponto de receber um projeto para a elaboração de um guia turístico confeccionado pelos alunos com auxílio dos professores e da equipe do IEAR/UFF.

Para a elaboração do “Guia Turístico” (Tabela 6), foi projetada uma sequência bem definida de atividades que integrou as disciplinas de Humanas, Linguagens e Ciências Naturais e Exatas. Contou também com duas oficinas, uma de fotografia e outra de Cartografia Social.

Foram organizados trabalhos de campo pela comunidade para identificar alguns atrativos turísticos. O passo seguinte foi o desenvolvimento de textos descritivos desses atrativos para compor o guia turístico. Paralelo a essa etapa, houve a oficina de fotografia, informando alguns conceitos básicos como enquadramento, foco, luz... Após essa etapa os alunos foram divididos em grupos com a função de fotografar alguns elementos que retratem a paisagem e os elementos culturais presentes na comunidade. O objetivo dessa oficina era dar um embasamento para que os alunos sejam capazes de usar recursos próprios como o celular para registrar e promover a comunidade para alguma atividade com fins turísticos ou outros, através das mídias sociais. As fotos tiradas pelos alunos também irão compor o guia turístico.

Tabela nº 06: Conteúdos, Atividades e Tarefas para o Projeto: Guia Turístico.

Atividades/Oficinas	Conteúdos Programáticos
Trabalho de campo para identificação dos pontos de interesse turísticos.	Orientação e localização espacial
Produção de texto com informações para o guia.	Cartografia
Oficinas de fotografia e cartografia social	Territorialidade
Elaboração dos mapas das trilhas e pontos de visitação.	História do território
Pesquisa perfil do turista	Unidades de conservação e legislação vigente.
Elaboração dos instrumentos de coletas de dados	Conceito de trabalho.
Aplicação e tabulação dos dados.	Turismo e turismo de base comunitária.
Revisão, diagramação e editoração final do guia.	Emprego, trabalho e renda.
	Inglês instrumental para o turismo.

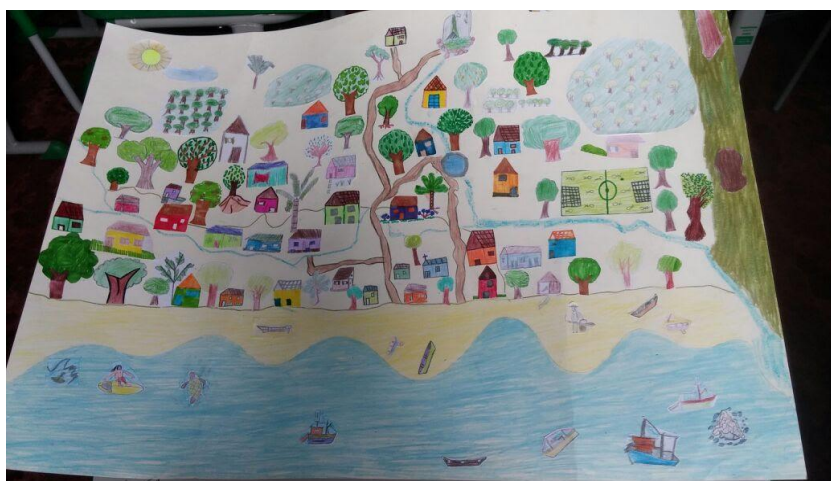
Adaptado das aulas guias produzida pelos professores das Escolas Caiçaras do Ensino Fundamental II com orientação da Equipe de Professores do IEAR/UFF.

Outro importante elemento para compor o guia turístico, são os mapas. Após o professor de humanas trabalhar com os alunos os elementos básicos que devem compor um mapa. A professora III do IEAR/UFF junto com alunos bolsistas e pertencentes ao departamento de Geografia promoveu as oficinas de Cartografia Social (figura 22).

De acordo com a professora III do IEAR/UFF, a proposta de se trabalhar a cartografia social com os alunos das escolas caiçaras do fundamental II, surgiu com o projeto do Guia Turístico e com a proposta de iniciar a abordagem de desenvolvimento do turismo de base comunitária nas comunidades. Um grande diferencial na cartografia social é a metodologia participativa dos alunos para localizarem os pontos de referências conforme relata:

... seria interessante pensar um mapa que fosse feito por eles mesmos da comunidade e que tivesse, que trouxesse junto com ele os interesses de mostrar realmente o que eles queriam mostrar para o turista, e não o que uma pessoa de fora viesse e mapeasse de qualquer forma. E o que eles queriam mostrar. E aí, apareceram coisas bem interessantes como isso da culinária, das brincadeiras deles, dos espaços de lazer. Apareceram coisas que a gente não esperava de aparecerem. [...] E aí, a gente começou essa discussão da Cartografia Social que é essa cartografia participativa e situacional desses sujeitos. (Professora III do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

Figura nº 22: Construção Coletiva dos alunos da Escola Martim de Sá na Praia do Sono do Mapa da Comunidade. Oficina de Cartografia Social com a orientação da professora III do IEAR/UFF.



Fonte: Imagem cedida por Iaci Sagnori.

O mapa acima retrata uma série de elementos que compõe a vida da comunidade relacionada tanto no mar quanto na terra. As representações que aparecem na cartografia social são exemplos de afirmação dos modos de vida da própria comunidade e evidenciam as territorialidades que geram a identificação com o território (ACSELRAD, 2012). Uma das etapas da oficina de cartografia social os alunos tiveram contato com imagens de satélite das comunidades (figura 23) para identificarem a localidade dos elementos que irão compor o mapa do guia turístico. A construção participativa através do uso das novas tecnologias, cada vez mais presente nos dias atuais, possibilita uma ampliação da percepção do espaço vivido e de suas transformações, além de tornar a aprendizagem mais prazerosa, significativa e inclusiva.

Outro importante tema presente nos conteúdos programáticos refere-se à legislação que compõe as diferentes unidades de conservação tanto as de uso sustentável como as de caráter mais restritivos quanto ao uso. Como foi abordada no capítulo II, a região da península da Juatinga que abriga entre outras comunidades, as do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono, encontra-se em processo de recategorização e dependendo do resultado dessa discussão pode inviabilizar alguns projetos de desenvolvimento socioeconômico. Por outro lado, a abordagem do tema das Unidades de Conservação traz uma conscientização em relação à sustentabilidade e proteção ambiental, outro importante tema presente nas discussões conceituais em relação às iniciativas de turismo de base comunitária.

Em relação ao guia turístico que está sendo confeccionada, a área de Linguagens, tem colaborado na construção e revisão dos textos em Português e na tradução de algumas informações para o Inglês. Além da Cartografia e dos aspectos culturais, a área de Humanas vem colaborando junto com a área de Ciências nas informações a respeito das características físicas que compõe o ambiente local, como o relevo, clima, vegetação, fauna, solo e o ambiente marinho. Nem todas as etapas para a elaboração do guia turístico foram finalizadas ao término do ano letivo de 2016 e continuará sua elaboração durante o ano de 2017.

Para início de 2017 ficou previsto a elaboração de um questionário para definir o perfil dos turistas para os alunos aplicarem durante o feriado de carnaval. Esse levantamento é fundamental para conhecer melhor os interesses e as necessidades dos visitantes e com isso analisar as estratégias para organizar melhor o turismo. É interessante haver um levantamento do perfil dos turistas que frequentam também na baixa temporada. É possível, que dê

resultados diferentes, o que demandará estratégias diferentes de trabalho.

Figura nº 23: Alunos da Escola da Praia do Sono Localizando em Imagem de Satélite os Pontos de Referência da Comunidade durante a Oficina de Cartografia Social promovida pela Equipe do IEAR/UFF.



Fonte: Acervo próprio.

É consenso entre os professores que compõe a equipe do IEAR/UFF a contribuição que o turismo de base comunitária pode oferecer no desenvolvimento sustentável ambientalmente e socialmente do território nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. A professora III do IEAR/UFF considera que esse é um momento chave dessas comunidades se apropriarem da gestão de um turismo mais responsável, para se contrapor ao que vem sendo exercido nos grandes feriados como o de fim de ano. Faz parte do cotidiano da comunidade durante o verão, o envolvimento de toda a comunidade na atividade turística, inclusive dos jovens que frequentam a escola. Dessa forma afirma que era importante que a escola abordasse o cotidiano já existente, mas conscientizando para uma ampliação das perspectivas dos alunos em relação ao turismo.

Então, a gente pensou em contribuir com o projeto do guia turístico. E ele tem buscado por várias metodologias, contribuir com a apropriação desses alunos, dessas crianças da escola com o turismo. Sentir que aquele turismo é deles. É construído por eles. E eles não são apenas uma mão de obra que vai trabalhar no turismo, via alguma empresa, ou via alguma outra pessoa que controla esse turismo. (professora II do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

O professor II do IEAR/UFF destaca que o turismo de base comunitária pode valorizar os aspectos culturais nos roteiros turísticos ainda pouco explorados e com isso aumentar as alternativas de renda para as comunidades. Em relação ao papel da escola, acredita que ela pode contribuir para o desenvolvimento do turismo de base comunitária de acordo com ensino diferenciado que tem sido ofertado nas escolas caiçaras de segundo segmento. Comenta que o projeto do guia turístico tem contribuído um pouco para esse objetivo, mas mesmo que não seja esse modelo de turismo escolhido pela comunidade a escola tem a proposta de qualificar os alunos para uma autonomia de desenvolvimento de trabalho e renda.

... ao valorizar a cultura local, ao não inviabilizar o trabalho deles com os pais nas

atividades de turismo que eles já tem, fazer disso parte do universo da escola, no momento que eles aprendem a se comunicar melhor, aprendem a escrever melhor, melhor matemática, melhor o valor das próprias características naturais do lugar, a relação com o mundo, com os turistas de fora, ou seja, o fato dele estar mais escolarizado contribui para ele se inserir melhor no turismo, mesmo que a sua inserção não seja o turismo de base comunitária, ele pode fazer coisas sem precisar de ninguém de fora para fazer. Então, você já está qualificando. (professor II do IEAR/UFF, 09 de dezembro de 2016)

O professor I do IEAR/UFF adverte para a necessidade de a escola ter o apoio da Universidade e a participação dos pais e responsáveis para se pensar de forma coletiva projetos de futuro organizado, autônomo e autossustentável. Acredita que a escola sozinha não tem capacidade de gerar uma consciência crítica a respeito da necessidade de se construir um currículo diferenciado em prol dos projetos de futuro desejados pela comunidade.

Porque algumas horas você vê a comunidade, propondo coisas que não são isso da escola, ou se distanciando da escola. A gente encontra as vezes nessas comunidades, grupos tradicionais dentro da comunidade contra projetos pedagógicos progressistas dentro da escola. Contra mesmo! Querendo dinheiro grosso que entra. Querendo parceria com grandes empresas. [...] estamos vivendo um momento hoje de retrocesso político, de evitar a discussão de problema, a gente está procurando soluções pragmáticas, individualistas, competitivas, então se deixar a escola sozinha, a escola vai nessa onda neoliberal que está aí. Ninguém vai discutir nada na escola. (professor I do IEAR/UFF, 08 de dezembro de 2016)

Na reunião de avaliação final do ano letivo de 2016, do coletivo de educação diferenciada houve um consenso de que é necessário investir na aproximação dos pais e responsáveis na discussão da escola. Consideraram que este foi um aspecto trabalhado de forma insuficiente e que deve ser uma das principais metas para afinar a proposta da educação caiçara, ofertada nas comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

Segundo a professora III do IEAR/UFF, durante as reuniões que tiveram com os responsáveis dos alunos, percebeu que alguns pais ficaram desconfiados da educação oferecida ser diferente da cidade e com isso os seus filhos serem prejudicados, houve um grande debate entre eles, mas a maioria se mostrou a favor. Para a professora, essa é uma construção ideológica muito forte: a que “a escola da cidade é melhor”.

Então, quando se falava disso. - Então, vai ser diferente da cidade? Eu não quero! Tinha alguns assim, mas a grande maioria, a fala era no sentido dê: - a gente quer uma escola nossa, a gente quer uma escola que valorize a nossa história. Então, tinha os dois discursos ali. O tempo todo se chocando. (professora III do IEAR/UFF, 16 de dezembro de 2016)

A mesma lembra que um dos principais pressupostos da formação curricular é o seu caráter dinâmico, pois as bases curriculares já foram consolidadas ao longo de um processo que contou com a colaboração de professores, alunos, responsáveis pelos alunos, lideranças comunitárias, entretanto faz parte do processo os constantes ajustes e para isso é fundamental a presença desses atores para compreender e apoiar a proposta de ensino da escola. Estreitar essa aproximação dos pais e responsáveis com a escola é uma das principais metas a ser alcançada para o sucesso da proposta de uma educação escolar caiçara.

Em relação à construção curricular a participação dos responsáveis dos alunos e lideranças comunitárias foi essencial para definir os elementos que iriam compor a rede temática para orientar a construção da matriz curricular, dos projetos e das aulas guias. Dessa forma garantiu-se que a proposta curricular trouxesse elementos da realidade local das

comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. A participação dos representantes das comunidades tradicionais na elaboração da construção curricular e propostas pedagógicas é um exemplo do cumprimento da estratégia 7.11 do Plano Municipal de Educação de Paraty e se assemelha com a estratégia 7.27 do Plano Nacional de Educação, onde ambas comentam a necessidade de participação das comunidades também para a elaboração dos currículos, propostas pedagógicas e garantindo a produção e distribuição de materiais didáticos específicos.

A rede temática então traz aspectos que representam as comunidades caiçaras estudadas, apresentando as principais características territoriais e culturais que compõe as suas identidades. Esses elementos serviram de orientação, junto com os conteúdos programáticos pertinentes ao currículo básico nacional, específico do primeiro ano do segundo segmento do ensino fundamental.

Entre os elementos que aparecem na rede temática em relação às principais fontes de renda das comunidades destacam-se a pesca e o turismo.

A escola de segundo segmento do ensino fundamental é implementada nos territórios do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono em um período onde as comunidades têm questionado o modelo de turismo que se desenvolveu na região. Durante os eventos como: I Encontro de Turismo de Base Comunitária em Tarituba, Paraty entre os dias 23 e 25 de julho de 2015 e o 2º Encontro da Coordenação Nacional Caiçara na Praia de Aventureiros na Ilha Grande, Angra dos Reis entre os dias 15 e 17 de abril de 2016 e outros espaços que foram destinados para se discutir a implantação do turismo de base comunitária, assim como durante as entrevistas realizadas com os responsáveis dos alunos, lideranças e representantes das comunidades, foram relatados um descontentamento com a forma como o turismo foi sendo produzido na região e a necessidade de se pensar em novos modelos.

Conforme informa Escobar (2005), o conhecimento e a cultural local foram reduzindo suas influências ao serem substituídos por um domínio do espaço operado por uma lógica eurocêntrica como é o caso do turismo em larga escala que tem como seu principal objetivo a obtenção do lucro e pouco contribui para a valorização e proteção dos aspectos histórico-culturais e ambientais. Desta forma reduz a qualidade de vida relativa aos sítios turísticos (ZAOUAL, 2009). Outra consequência provocada por este modelo é o distanciamento dos indivíduos na capacidade de decidir, de questionar os modelos de desenvolvimento territorial que são constituídos de fora para dentro contribuindo inclusive com as perdas das identidades (FREIRE, 1967) Como Demo (1988) expõe a tomada de uma consciência crítica para tornar os indivíduos sujeitos e não objetos do sistema necessitam de investimentos na recuperação e preservação das identidades culturais comunitárias. Para alcançar esse objetivo a educação diferenciada tem sido destacada como primordial nos espaços e discussão do TBC.

Conforme determina o Decreto nº 7.352 no seu Art. 2º as escolas necessitam construir projetos políticos pedagógicos que incentive o desenvolvimento social e econômico justo e ambientalmente sustentável e propostas de formação continuada com os profissionais que atuam nas escolas do campo. O acordo firmado entre o IEAR/UFF e a SME de Paraty vem cumprindo essa determinação ao oferecer encontros regulares de formação dos professores que estão atuando nas escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. O currículo que foi trabalhado durante o ano letivo de 2016 abordou uma série de atividades que possuem uma lógica mais sustentável de produção como é o caso da agroecologia, da pesca artesanal e do turismo de base comunitária.

O Projeto do guia turístico tem permitido trabalhar vários elementos referentes as áreas de conhecimento e também os aspectos pertinentes a cultura, a história e ao ambiente local. O envolvimento dos alunos tem possibilitado a eles refletirem de forma crítica sobre o planejamento da atividade turística nos seus territórios.

O mesmo Art. 2º ainda aponta que os projetos não só devem estar em consonância com a realidade local como incentivar o desenvolvimento justo e ambientalmente sustentável. Dessa forma as propostas de turismo de base comunitária se encaixam e tem sido abordada durante a construção do guia turístico. A proposta de TBC traz à tona uma série de discussões para serem trabalhadas pelos alunos, como as alternativas de desenvolvimento frente ao modelo predatório já identificado por alguns comunitários. Dessa forma é possível que o ensino que está sendo proposto para o segundo segmento do Ensino Fundamental com ensino escolar diferenciado caçara possa contribuir para a construção de uma consciência de desenvolvimento socioeconômico diferente da cultura hegemônica imposta atualmente nas sociedades capitalistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas discussões iniciais sobre o conceito de desenvolvimento, apresentou-se uma perspectiva complexa, na qual a conservação ambiental e cultural, e os aspectos sociais, históricos, comunitários, devem ser compatibilizados com o desenvolvimento econômico. Essa abordagem de desenvolvimento favorece elementos para se pensar o território como instância propulsora de identidades, interesses, lutas. Consequentemente, o fortalecimento da identidade da população com o território oferece maior possibilidade de predeterminar objetivos e estratégias que partam do próprio grupo. (POLLICEA, 2010).

A necessidade de se buscar formas alternativas de desenvolvimento ganha respaldo pela insustentabilidade dos atuais padrões de produção e consumo. Os impactos gerados por políticas desenvolvimentistas no território das comunidades tradicionais, presentes na região da Costa Verde, demonstram esta realidade. Foram investimentos realizados para atender a um público externo ao território e que não se preocupou com os impactos, interesses e necessidades da população local. A atividade turística que se estabeleceu na região seguiu a mesma lógica excludente. A construção de grandes resorts e empreendimentos imobiliários aumentou os conflitos gerados pela cobiça aos territórios ocupados pelas comunidades tradicionais presentes na região. Parte da população das comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono conseguiu resistir nos seus territórios, mas se depararam com um crescimento expressivo da atividade turística em larga escala principalmente durante os feriados. O turismo nessas comunidades ao mesmo tempo em que se apresenta como uma importante fonte de renda, por outro, traz problemas e insatisfação dos próprios moradores, além de pouco contribuir para a valorização e proteção dos aspectos histórico-culturais e ambientais. Essas consequências são resultado do modelo de turismo realizado em larga escala conforme aponta Zaoual (2009) ao se referir à perda de qualidade dos sítios turísticos. O turismo em larga escala traz como consequência também um distanciamento dos indivíduos na capacidade de decidir e de questionar os modelos de desenvolvimento territorial e reduzindo dessa forma as suas autonomias (FREIRE, 1967).

Se contrapondo ao modelo de turismo em larga escala as lideranças das comunidades tradicionais locais vêm se organizando para desenvolverem o modelo de turismo de base comunitária. Porém, conforme foi exposto, ainda não há um consenso que determine com precisão os preceitos desta atividade. Entretanto, alguns aspectos se apresentam com maior frequência nas tentativas de conceituação desta forma de organização do turismo. Dentre eles: o maior controle das comunidades na gestão das atividades; a valorização e a proteção dos aspectos histórico-culturais; a relação de interculturalidade entre turistas e visitantes; a pequena escala do turismo; a conservação dos bens naturais; e o seu caráter complementar, que reforça a relação com outras atividades econômicas, culturais e de subsistência. Os aspectos descritos acima possibilitam reforçar a identidade com o território e, dessa forma, aumentar a luta pela posse da terra e pelo uso dos seus recursos, além de fortalecer o sentido de comunidade.

Entretanto, a mudança para um modelo de desenvolvimento de turismo de base comunitária se dará de forma gradativa e necessita que os moradores locais tenham uma conscientização e capacidade de organização coletiva, valorizando e reconhecendo os potenciais presentes na comunidade e no território local. Entre os espaços que podem contribuir para uma educação que valorize os aspectos ambientais, histórico-culturais e os saberes presentes nas comunidades está a escola. E no campo da educação escolar as comunidades caiçaras do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono estão tendo a oportunidade de construir uma proposta curricular para o segundo segmento do ensino fundamental adequada as suas realidades. Essa oportunidade vem se concretizando graças a um conjunto

de instrumentos jurídicos que foram sendo elaborados em prol da adequação necessária na oferta das escolas que compõe a educação do campo, conforme o Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010 e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013). Esses documentos serviram de apoio para a elaboração do Plano Nacional de Educação que por sua vez orientou o Plano de Educação do Município de Paraty para o decênio (2015-2025). Algumas metas e estratégias já vêm sendo efetivadas no Ensino Fundamental II nas Comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. Um exemplo é o cumprimento da estratégia 7.11 do Plano Municipal de Educação de Paraty e que se assemelha com a estratégia 7.27 do Plano Nacional de Educação, onde ambas comentam a necessidade de participação das comunidades também para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas conforme vem acontecendo.

Os elementos que compuseram a rede temática surgiram após um processo de construção coletiva com as comunidades. Dessa forma os elementos expressos nos projetos representam as demandas das comunidades locais e serviram como orientação para a construção de projetos alinhados com a realidade identitária e com a proposta de futuro da comunidade.

Essa proposta de construção coletiva é uma das premissas das propostas de turismo de base comunitária, sendo assim ao propor a participação e envolver os pais, responsáveis, lideranças comunitárias e os próprios estudantes na construção curricular já está exercendo uma formação em participação de propostas de construção coletivas.

O resultado desta construção participativa tem se materializado nos elementos presentes nos projetos pedagógicos que foram sendo elaborados ao longo do ano letivo de 2016 nas escolas do segundo segmento do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono. São elementos que compõe as características histórico-culturais, ambiental e da sabedoria local que contribuem para reforçar o sentido de pertencimento ao território.

A representação da importância da atividade turística para essas comunidades se apresentou de forma mais expressiva com a elaboração do projeto: Guia turístico. A construção do Guia pelos próprios alunos tem possibilitado que eles possam repensar o turismo que está sendo desenvolvido na comunidade, levando em consideração os potenciais ainda pouco explorados presentes nas comunidades, assim como as necessidades de ajustes. Todos os elementos que irão compor o guia turístico como as fotos, os textos e os mapas foram construídos com a participação dos alunos e de forma coletiva. Dessa forma os estudantes puderam expressar os seus olhares sobre o seu território, além ter possibilitado a abordagem de vários conteúdos relacionados às disciplinas das áreas de Humanas, Linguagens e Ciências Naturais e Exatas, através da elaboração das informações que iriam conter no texto do guia turístico, como informações a respeito dos aspectos histórico-culturais e ambientais que compõe o território das comunidades do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

O ensino diferenciado possibilita incluir o que a escola convencional muitas vezes ignora que são os aspectos pertencentes à realidade identitária presente na cultura, história e sabedorias próprias das comunidades tradicionais e que são elementos que são valorizados em um roteiro de turismo de base comunitária. Por outro lado, a tentativa de oferecer um ensino diferenciado preocupado em inserir temas locais que são ignorados pela escola convencional pode provocar uma segregação das informações mais universais e fundamentais na ampliação dos horizontes dos estudantes, além dos seus territórios.

O projeto de formação continuada dos professores que estão atuando no segundo segmento das escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono com a assessoria do IEAR/UFF tem sido fundamental para instrumentalizar os professores para uma abordagem intercultural. Em relação à insegurança de alguns pais e responsáveis deve-se intensificar os encontros com

os responsáveis dos alunos, explicando para eles a proposta de trabalho, os resultados, os objetivos e também escutando as suas dúvidas e se for o caso ajustar o currículo e a abordagem do trabalho. A confiança dos pais e responsáveis e dos próprios alunos na proposta curricular é fundamental para se conseguir os avanços desejáveis. O envolvimento dos pais na preparação nas datas festivas é um bom momento de união da comunidade e aproximação com a escola e seus profissionais.

A falta de computadores com acesso à internet dificulta o processo de aprendizado em um mundo no qual o intercâmbio é realizado cada vez mais de forma virtual. O uso da tecnologia pode servir para diversos fins como ferramenta de pesquisa, de organização social, educação à distância, divulgação de projetos e serviços desenvolvidos pela comunidade, inclusive roteiros de turismo de base comunitária entre outras possibilidades. A inclusão digital contribui também com a formação qualificando os jovens para trabalhar em diversos postos de trabalho onde a fluência de uso dos computadores se faz necessários.

A falta de estrutura para os professores em relação a alojamentos e transportes apropriados pode gerar uma desmotivação para que esses continuem no projeto. A saída de um professor do projeto após todo um investimento no seu processo de formação é um fator prejudicial para a formação dos professores que estão atuando nessas escolas. O professor que recebeu a formação e foi transferido para outra escola dentro do município poderá colaborar de certa forma com a valorização da cultura caiçara e a proposta de uma educação intercultural e crítica, considerando o número de populações de origem caiçara presente por todo o município. Situação mais complicada e prejudicial são os casos de professores contratados onde já se sabe que a contribuição do profissional é limitada temporalmente. Desta forma, é primordial que os profissionais que trabalhem nas escolas com proposta de educação diferenciada caiçara sejam efetivos da rede municipal. É importante também a oferta de espaços de formação sobre educação escolar diferenciada para outros professores da rede, pois esses podem no futuro serem inseridos nesse projeto.

A localização entre as duas maiores metrópoles do país contribui para a proximidade e parceria com as universidades públicas. Assim como em outras áreas na área da educação, instituições públicas de esfera federal vêm estabelecendo parcerias com as comunidades caiçaras. Nesse sentido, pode-se citar, dentre outros: o projeto de Extensão Raízes e Frutos da Universidade Federal do Rio de Janeiro que há mais de 10 anos realiza oficinas e produz vídeos e livros que registram a história, cultura e modos de vida das comunidades caiçaras da Península da Juatinga. Materiais esses que podem ser trabalhados durante as aulas servindo de consulta para alunos e comunidade; a parceria com o primeiro segmento do ensino fundamental nas escolas do Pouso da Cajalba e na Praia do Sono, realizada pelo Núcleo de Pesquisas sobre Educação Diferenciada do Colégio Pedro II; o curso de Licenciatura do Campo ofertada pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, formando educadores das próprias comunidades tradicionais em educação do campo.

Entretanto a falta de acesso ao Ensino Médio impossibilita que grande parte da população dessas Comunidades ingresse no Ensino Superior. Essas diferentes instituições e iniciativas podem potencializar o desenvolvimento do ensino básico nas escolas caiçaras se houver uma maior comunicação entre elas e uma definição de como cada uma pode atuar em prol do mesmo objetivo.

A presença das Universidades que atuam na região, assim como do Colégio Pedro II e de alguns Colégios Particulares têm proporcionado aulas de campo com os seus alunos com o objetivo de conhecer os modos de vida, a cultura e os saberes caiçaras. A visita de grupos com essas intenções são uma boa oportunidade de inserirem os jovens das escolas nas atividades de turismo com um perfil de base comunitária. Esta seria uma forma de aplicar os conhecimentos adquiridos na escola com os saberes já pré-adquiridos pelos alunos. Seria uma

forma de demonstrar na prática como que os conhecimentos da educação escolar diferenciada caiçara podem colaborar para o desenvolvimento de um turismo que valorize os seus modos de vida.

A inserção dos alunos nessa atividade deve ser realizada desde o início de todo o planejamento do processo de construção à execução do roteiro. Colaborando com sugestões, participando das escolhas propostas, pensando nas estruturas que serão necessárias, custos que terão e lucros pretendidos, como se dará a distribuição dos rendimentos entre outras questões inerentes a atividade.

A nível Federal, outro órgão público que vem prestando apoio é o Observatório dos Territórios Saudáveis e Sustentáveis da Bocaina/Fiocruz que tem entre suas áreas de ação a educação diferenciada e o turismo de base comunitária. A parceria entre os entes da União também é uma orientação presente das normatizações relacionadas à educação do campo e conforme expresso vem se constituindo no caso estudado.

Muitos temas se entrelaçaram durante o desenvolvimento do respectivo trabalho e, apesar de não ser o foco da pesquisa, foram abordados servindo de apontamentos para futuros trabalhos como as discussões: de gênero em relação à perspectiva de trabalho, renda, autonomia e trabalhos não remunerados; a questão da inclusão digital para o turismo e para a educação formal e não formal; a inclusão do ensino escolar diferenciado caiçara para o primeiro segmento do ensino fundamental; o papel da Coordenação Nacional Caiçara e sua relação com a educação caiçara e o turismo de base comunitária.

Observou-se que o município de Paraty vem avançando no cumprimento de algumas metas e estratégias estabelecidas no Plano Municipal de Educação conforme é orientado pelo Plano Nacional de Educação. Várias metas e estratégias nele estabelecido foram resultado de encontros participativos e negociados juntos com as instituições representativas das comunidades tradicionais.

Se o resto das metas e das estratégias contidas nos planos for alcançado poderão servir para outros municípios como um exemplo de uma gestão democrática e participativa, em que o direito dos povos e comunidades tradicionais esteja sendo respeitados. Porém ainda há muito a ser construído pela Secretaria Municipal de Educação de Paraty. Conforme foi informado há 26 escolas consideradas rurais no município e por isso se enquadram na educação do campo, algumas inclusive inseridas em comunidades caiçaras com contextos sociais, econômicos, histórico e cultural parecidos com as comunidades estudadas no respectivo trabalho. Dessa forma essa realidade aponta para a necessidade de que o programa de formação curricular e dos professores seja ampliado para essas escolas do fundamental I e II que atendem a realidade da educação do campo, incluindo escolas urbanas que recebem majoritariamente estudantes moradores das comunidades tradicionais e do campo.

O programa de formação continuada e a proposta de construção curricular ainda estão iniciando um processo que segundo o acordo de cooperação técnica firmado entra a SME de Paraty e o IEAR/UFF está programada por pelo menos 04 (quatro) anos. Este tempo é equivalente a formação no ensino fundamental II dos alunos que iniciaram no ano letivo de 2016 nas escolas do Pouso da Caixaíba e da Praia do Sono e por isso há a possibilidade de um amadurecimento gradual dos estudantes, seus pais e responsáveis e profissionais que estão atuando na escola.

O plano de educação municipal foi elaborado através da construção coletiva de diversos atores entre eles representantes das comunidades tradicionais. Traz várias metas e estratégias referentes à educação para os povos tradicionais com diferentes prazos para a sua implantação, o que requer uma permanente mobilização para que os objetivos sejam cumpridos.

Porém, apesar dos avanços, foi observado que há uma série de ameaças que podem prejudicar o planejamento e o desenvolvimento da proposta de uma educação emancipadora e crítica. Entre as ameaças estão conceitos integradores pouco processados pelos professores: mudanças frequentes de professor comprometendo a formação dos mesmos; abandono de conteúdos essenciais à formação básica gerando um isolamento cultural dos alunos; falta de compreensão e parceria dos pais e responsáveis com a escola; limites burocráticos e estruturais da escola; mudanças de governo; além do não cumprimento ou até da retirada de direitos já adquiridos.

Entretanto na implantação da educação escolar diferenciada das escolas caiçaras observou-se que, na metodologia e nos conteúdos presentes na proposta curricular, há elementos de caráter progressista que se assemelham com os elementos essenciais para se construir projetos de turismo de base comunitária. Sendo assim, a escola pode se apresentar como mais um espaço de formação crítica e de contribuição na construção de uma consciência em prol de formas de desenvolvimentos que estejam alinhados com a sustentabilidade socioeconômica e ambiental, através de estratégias de origem endógenas capazes de promover o fortalecimento das identidades, do espírito coletivo e do maior controle e planejamento dos povos caiçaras nos processos de desenvolvimento dos seus territórios.

A formação do indivíduo faz parte de um processo que vai sendo construído ao longo do tempo. A escola não é a única responsável pela formação, mas, sem dúvida, é uma importante aliada na busca por uma educação libertadora, onde os sujeitos sejam capazes de definir e executar estratégias de desenvolvimento que respeitem a sua história e seus saberes, fortalecendo suas identidades e consequentemente gerando maiores autonomias sobre os seus territórios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSELRAD, H. **Mapeamentos, identidades e territórios**. In: Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate / Henri Acselrad (organizador) ; Aurélio Vianna Jr ... [et al.]. – Rio de Janeiro IPPUR/UFRJ, 2ª edição, 2012.

ALBANO, M. C. C. **Direitos étnicos territoriais: o caso do quilombo Santa Rita do Bracuí**. Anais do VIII Encontro da ANDHEP “Políticas Públicas para a Segurança Pública e Direitos Humanos”. Faculdade de Direito da USP. São Paulo – SP 28 a 30 de abril de 2014.

ALMEIDA, M. W. B.; CUNHA, M.C. Populações tradicionais e conservação ambiental. In: CAPOBIACO, J. P. R. et al. (Orgs) **Biodiversidade na Amazônia Brasileira: avaliação e ações prioritárias para conservação, uso sustentável e repartição de benefícios**. São Paulo: Estação Liberdade, Instituto Socioambiental, 2001. P. 92-107.

BARTHOLO, R. **Sobre o sentido da proximidade: implicações para um turismo situado de base comunitária**. In: Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras, Letra e Imagem, Rio de Janeiro, 2009.

BEGOSSI, A. Resiliência e Populações Neotradicionais: Os caiçaras (Mata Atlântica) e os caboclos (Amazônia, Brasil). In: **Espaços e Recursos Naturais de Uso Comum**. Antônio Carlos Diegues e André Castro C. Moreira (organizadores). NUPAUB- USP. São Paulo, 2001.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Decreto nº 2.519, de 16 de março de 1998. Promulga a Convenção sobre Diversidade Biológica, assinada no Rio de Janeiro, em 05 de junho de 1992.

_____. Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União - Seção 1 - 8/2/2007, Página 316.

_____. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

_____. Decreto nº 71.791 de 31 de janeiro de 1973. Dispõe sobre zonas prioritárias para o desenvolvimento do turismo, 1973.

_____. Decreto nº 89.242, de 27 de dezembro de 1983. Dispõe sobre a criação da Área de Proteção Ambiental de Cairuçu, no Estado do Rio de Janeiro, 1983.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Lei Federal nº 6.001 de 19 de dezembro de 1973, dispõe sobre o Estatuto do Índio.

_____. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências.

_____. Lei Federal nº 7.668 de 22 de agosto de 1988, autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares.

_____. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.> Acesso em: 03 jul. 2015.

_____. Lei nº 9.985/2000. Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC.

_____. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", 2008.

_____. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica, 2009.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação PNE 2014 - 2024: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015.

_____. Lei Federal nº 13.018 de 22 de julho de 2014, Institui a Política Nacional da Cultura Viva.

_____. Lei nº 13.123 de 20 de maio de 2015 - dispõe sobre o acesso ao patrimônio genético, sobre a proteção e o acesso ao conhecimento tradicional associado e sobre a repartição de benefícios para conservação e uso sustentável da biodiversidade, 2015.

_____. Ministério do Turismo. Chamada Pública MTur nº 001/2008: apoio às iniciativas de turismo de base comunitária. Brasília: Ministério do Turismo, 2008.

_____. Portaria nº 349, de 11 de dezembro de 2016. Reconhecer o Mosaico Bocaina, abrangendo as seguintes unidades de conservação e suas zonas de amortecimento, localizadas no Vale do Paraíba do Sul, litoral do Estado do Rio de Janeiro e litoral norte do Estado de São Paulo.

_____. Resolução Conselho Nacional de Turismo, nº 413 de 13 de fevereiro 1973. Declara as Zonas Prioritárias de Interesse Turístico.

_____. Resolução nº 01, de 03 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica, 2002.

_____. Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008: Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, 2008.

_____. Resolução nº 03, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

_____. Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010.

CAIADO, A. S. C. **DESCONCENTRAÇÃO INDUSTRIAL REGIONAL NO BRASIL (1985 – 1998): PAUSA OU RETROCESSO.** Tese de doutoramento apresentada ao Instituto de Economia da Unicamp. Campinas, novembro de 2002.

CÂMARA, de G. I. **Mata Atlântica.** Fundação Mata Atlântica. Editora Index, 1990.

CANDAU, V. M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CAPUCCI, M. R. Aspectos Fundiários das Comunidades Caiçaras. IN: **Direito das Comunidades Tradicionais Caiçaras.** Paulo Stanich Neto (org.). Editora Café com Lei. São Paulo, 2016.

CARVALHO, J. M. de, **O Patrimônio Imaterial da Comunidade Caiçara do Pouso da Cajaíba e a Escola: Em busca de uma Educação Diferenciada.** Paraty, RJ. UFRRJ/CPDA-2010.

CARVALHO, H. M. de. O Campesinato no século XXI. Possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede Do Conhecimento à Acção Política.** Conferência promovida pelo Presidente da República. Centro Cultural de Belém, 4 e 5 de Março de 2005.

CEPERJ/ SEASDH **Projeto de Cadastramento das Populações Indígenas e Quilombolas em Doze Municípios do Estado do Rio de Janeiro com Vistas à Inclusão no Cadúnico.** Contribuição para a Construção de Identidades Étnicas - Relatório Analítico e Perfil Socioeconômico Preliminar das Comunidades Quilombolas e Indígenas. Rio de Janeiro, 2010.

CHAMBERS, R. **Sustainable livelihoods,** Institute of Social Studies, Univ. de Sussex, 1986.

COLAÇO, T. L.; SPAREMBERGER, R. F. L. **Sociedade da informação: comunidades tradicionais, identidade cultural e inclusão tecnológica.** Revista de Direito Econômico e Socioambiental, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 207-230, jan./jun. 2010.

CUNHA, M. C. da. Populações tradicionais e conservação ambiental. In: Cultura com aspas. Cosac Naify. São Paulo, 2009.

DEMO, P. **Pobreza política**. Editora Cortez, São Paulo, 1988.

_____. Qualidade (Des) Humana. IN: **Qualidade humana**. Armazém do Ipê, Campinas, SP, 2009.

DIEGUES, A. C. S. **Desenvolvimento Sustentável ou Sociedades Sustentáveis. Da crítica dos modelos aos novos paradigmas**. São Paulo em Perspectiva, 6(1-2): 22-29, janeiro/junho, 1992

_____. **O mito moderno da natureza intocada**. Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras, 3.a ed. Hucitec / USP. São Paulo, 2000.

DRUMMOND, J. A. **A extração sustentável de produtos florestais na Amazônia brasileira: vantagens, obstáculos e perspectivas**. Estudos sociedade e agricultura, vol. 11, p. 115-137, 1996.

ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências sociais. Perspectivas latino- americanas**. Edgardo Lander (org). Coleção Sur Sur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2005.

FABRINO, N. H. **Turismo de Base Comunitária: dos conceitos às práticas e das práticas aos conceitos**. Dissertação de Mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FAJARDO, E. Uma cultura entre o mar e a mata. In: **Mamanguá: Berçário marinho e Reduto tradicional de Caiçaras**. Paulo Nogara et al, São Paulo, SP. 2005.

FEITOSA, A.; SILVA, I, M. Conflitos por terra e repressão no campo na região da Costa Verde, Litoral Sul Fluminense. In: **Conflitos por Terra e Repressão no Campo no Estado do Rio de Janeiro (1946-1988)**. Rio de Janeiro, 2015.

FERRARO JR, L.A. **Entre a Invenção da Tradição e a Imaginação da Sociedade Sustentável: estudos de caso dos fundos de pasto na Bahia**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FLEURI, R. M. **Intercultura e educação**. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Revista Brasileira de Educação Maio/Jun/Jul/Ago Nº 23, 2003.

FONTES, C. F. L.; GUERRA, A. J. T. **Conflitos socioambientais na APA de Cairuçu (Paraty-RJ) à luz da sobreposição com unidades de conservação de diferentes categorias**. Geosp – Espaço e Tempo (Online), v. 20, n. 1, p. 178 - 193. mês 2016.

FRATUCCI, A. C. **A dimensão espacial nas políticas públicas brasileiras de turismo: as possibilidades das redes regionais de turismo**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2008.

FREIRE, P. Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática. **In: Educação como prática da liberdade.** Editora: Paz e voz. Rio de Janeiro, 1967.

FURTADO, C. **O Mito do desenvolvimento econômico.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1974.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais.** Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995.

GOSS, K. P. **As correntes interacionistas e a sua repercussão nas teorias de Anthony Giddens e Bruno Latour.** Revista Ciências Sociais Unisinos. Volume 42, Nº 3, setembro/dezembro 2006.

HETTNE, B. Developmental Regionalism. In: M. Lundhal and B. J. Ndulu (eds.), New Directions in development economics: growth, environmental concerns and Government in the 1990s. London: Routledge, 1996.

ICMBio. **Plano de Manejo da APA de Cairuçu.** Encarte I (caracterização Ambiental),2004.

IGARA - **Definição de categoria de Unidade de conservação da natureza para o espaço territorial constituído pela Reserva Ecológica da Juatinga e área Estadual de Lazer de Paraty Mirim.** Igara Consultoria em Aquicultura e Gestão Ambiental/, 2011.

INEA – **Recategorização da Reserva Ecológica da Juatinga e Área Estadual de Lazer de Paraty-mirim.** Consulta Pública. Paraty, 2013.

Disponível em: <http://www.inea.antigo.rj.gov.br/imagens/REJ_Consulta_Publica.pdf>.

Acessado em: 23 dez. 2015.

IRVING, M. A. Reinventando a reflexão sobre turismo de base comunitária inovar é possível? **IN: Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras /** Roberto Bartholo, Davis Gruber Sansolo e Ivan Bursztyn, organizadores. – Rio de Janeiro: Letra e Imagem, 2009.

LEITE, M. **Brasil: paisagens naturais: espaço, sociedade e biodiversidade nos grandes biomas brasileiros** – São Paulo: Ática. 2007.

LEUZINGER, M. D. **Natureza e Cultura: direito ao meio ambiente equilibrado e direitos culturais diante da criação de unidades de conservação de proteção integral e domínio público habitadas por populações tradicionais.** Tese de Doutorado. Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, DF, 2007.

LINHARES, J. S. S. D. **Os Projetos de Etnodesenvolvimento no Quilombo do Campinho da Independência - PARATY/RJ.** Dissertação de mestrado. UFRRJ/ICHS. 2010.

MALUF, Renato. **Atribuindo sentido(s) à noção de desenvolvimento econômico.** In: Estudos Sociedade e Agricultura, n. 15, pp. 53-89, outubro 2000.

MARAFON, G. J. **Agricultura Familiar, Pluriatividade e Turismo Rural: reflexões a partir do território fluminense.** In: Revista de Geografia Agrária, Uberlândia, V.1, n. 1. 2006.

Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/viewFile/11776/6891>>. Acessado em: 01 maio 2015.

MARCONDES, N. A. V. BRISOLA, E. M. A. **Análise por Triangulação de Métodos: Um referencial para Pesquisas Qualitativas.** Revista Univap . São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul.2014.

MIELKE, E. J.; PEGAS, F. V. **Turismo de Base Comunitária no Brasil. Insustentabilidade é uma Questão de Gestão.** Turismo em Análise. Volume 24, nº 1, 2013.

MONGE, R. M. **Pensando a escola na comunidade caiçara de Martim de Sá, Península da Juatinga, Município de Paraty.** Monografia (licenciatura em ciências Biológicas), Universidade Federal Fluminense, 2013.

MONGE, R. P. M.; LOBÃO, R.; DI MAIO, A. C. **Recategorização da Reserva da Juatinga: suas diferentes territorialidades.** VI Seminário Brasileiro sobre Áreas Protegidas e Inclusão Social (VI SAPIS) - Áreas Protegidas e Inclusão Social: tendências e perspectivas / Bernardo Gontijo, José Antônio Souza de Deus, Marta de Azevedo Irving; Hilton Pereira da Silva & Rodrigo Medeiros (editores). Belo Horizonte, volume 6, numero 1, 2013. 1316p. ISSN 1982-2251.

NOHARA, I. N. **Atuação do Estado nas Comunidades Tradicionais Caiçaras.** IN: Direito das Comunidades Tradicionais Caiçaras. Editora Café com Lei. São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, R. C. de. **Ação indigenista, eticidade e o diálogo interétnico.** Conferência feita pelo autor na 52ª Reunião da SBPC, realizada em Brasília (DF), ESTUDOS AVANÇADOS, 2000.

OLIVEIRA, R. R de. **O Rastro do Homem na Floresta: sustentabilidade e funcionamento da Mata Atlântica sob manejo caiçara.** (Dissertação) Rio de Janeiro: IGEO/ UFRJ, 1999. p. 148

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO [OIT]. **Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes [Convenção 169].** 27 de junho de 1989.

PARATY. Lei nº 2.028 de 21 de dezembro de 2015. **Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025.** Disponível em: <www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/paraty_lei_2.028_15_plano_municipal_de_educ_ao.Pdf>. Acessado em: 05 mar. 2016.

_____. Lei Complementar nº 020/04 de 12 de janeiro de 2003. Plano Diretor de Desenvolvimento Turístico do Município de Paraty. Disponível em: <http://www.paraty.rj.gov.br/ca_maraparaty/painel/paginas_arq/anexo_2_26112015130643.pdf>. Acessado em: 07 mar. 2016.

_____. Lei nº 1.835 de 10 de Janeiro de 2012. Estabelece Diretrizes e Objetivos para as Políticas Públicas de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais do Município de Paraty.

_____. Plano Estratégico de Turismo. Disponível em: <<http://pmparaty.rj.gov.br/conteudo/acoesejetos/Governo-Sectur.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

POLLAK, M. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n.10, 1992.

POLLICEA, F. **O papel da identidade territorial nos processos de desenvolvimento local**. Tradução OLIVEIRA, Andrea Galhardi et al. In: Espaço e Cultura, UERJ, RJ, 2010.

POSEY, D. A. Manejo da Floresta Secundária, Capoeiras, Campos e Cerrados (Kayapó) In: **Suma Etnológica Brasileira**. Petrópolis, Brasil, FINEP/ Vozes, 1987.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1. In: **A Colonialidade do Saber. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas**. Coleção Sur Sur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2005.

RIO DE JANEIRO. Decreto Estadual nº 17.981, de 30 de Outubro de 1992. Cria a Reserva Ecológica de Juatinga, no Município de Parati, 1992.

ROLNIK, R. Pactuar o território: desafio para a gestão de nossas cidades. In: **Política local e as eleições de 2008**. Rio de Janeiro: Konrad Adenauer Stiftung, 2008.

SACHS, I. **Inclusão Social pelo trabalho decente: oportunidades, obstáculos, políticas públicas**. In: Desenvolvimento incluyente, sustentável e sustentado. Editora: Garamond: Rio de Janeiro, 2008.

SANSOLO, D. G.; BURSZTYN, I. **Turismo de base comunitária potencialidade no espaço rural brasileiro**. In: Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras, Letra e Imagem, Rio de Janeiro, 2009.

SANTOS, B. de S. (Org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Para Além do Pensamento Abissal. Das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos Estudos CEBRAP, nº 79, NOVEMBRO de 2007.

SANTOS, M. **Por uma Outra Globalização: do pensamento único à consciência universal**. Editora, Record, 2012.

SANTOS, M; SILVEIRA, M. L. **O Brasil Território e Sociedade no início do século XXI**. Editora Record. Rio de Janeiro, 2001.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação-SP. Cadernos de Formação um Primeiro Olhar sobre o Projeto. Série: Ação Pedagógica da Escola pela Via da Interdisciplinaridade. São Paulo, 1990.

SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções de território**. 2ed., São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SARMENTO, M. J. “O Estudo de Caso Etnográfico em Educação” In: Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). Editora: Lamparina, Rio de Janeiro, 2011.

SAVIANE FILHO, H. A **Era Vargas: desenvolvimentismo, economia e sociedade**. IN: Economia e Sociedade, Campinas, v. 22, n. 3 (49), p. 855-860, dez. 2013.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SEOANE, C. E. S, **Efeitos da Fragmentação Florestal sobre a Imigração de Sementes e a Estrutura Genética Temporal de Populações de *Euterpe edulis* M.** Revista do Instituto Florestal. V. 17 p. 25-43 . 2005.

SILVA, C. L. **Políticas Públicas e Desenvolvimento Local: instrumentos e proposições de análise para o Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

SILVA, P. T. G. da, Conceito de Comunidade Tradicional. **In: Direito das Comunidades Tradicionais Caiçaras**. São Paulo. Editora Café com Lei, 2016.

SILVA, T. N.; GOMEZ, C. P.; PEREIRA, L. C. A. **Turismo de Base Comunitária: O Agente indutor e as experiências do Ministério do Turismo (Edital 001/2008)**. Encontro Internacional sobre gestão Empresarial e Meio Ambiente Dezembro 2016.

SMITH, J. **Cobertura Florestal Secundária em Pequenas Propriedades Rurais na Amazônia: Implicações de corte e queima**. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2000.
SOARES, T. **É Tudo da Roça! História Ambiental dos Caiçaras da Península da Juatinga**. ProExt Cultural Edital 2015 MEC. Rio de Janeiro, 2016.

SOARES, T. M.; PEREIRA, M. V.; GIÁCOMO, M. **Memórias e Práticas Caiçaras da Península da Juatinga**. Projeto de Extensão Universitária UFRJ Raízes e Frutos – Uma Vivência nas Comunidades Caiçaras da Península da Juatinga, 2016.

SOUZA, M. J. L. **O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento**. In: Geografia: Conceitos e Temas. CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César C.; CORREA, Roberto Lobato (orgs). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

SOUZA, V. M. de, **A educação formal enquanto estratégia de luta dos povos caiçaras da Península da Juatinga, Paraty – RJ**. VIII EPEA - Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Faculdade de Educação e EICOS – UFRJ. Rio de Janeiro, 2015

VEIGA, J. E. da, **Desenvolvimento Sustentável: o Desafio do século XXI**. José Eli da Veiga. Editora Garamond. Rio de Janeiro, 2006.

WASELFISZ, J. J. **Mortes Matadas por Armas de Fogo**. Secretária-geral da Presidência da República Secretaria Nacional de Juventude Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília, 2015.

YAMASAKI, A. A.; SOUZA, V. M. de; MONGE, R. M. **PAULO FREIRE E A CULTURA CAIÇARA: A AMOROSIDADE NO “CERCO DE SABERES”**. IX Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire. Turim, Itália. Setembro, 2014. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/3525>>. Acesso em: 17 set. 2015.

ZAOUAL, H. **Do turismo de massa ao turismo situado quais as transições?** In: Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras / Roberto Bartholo, Davis Gruber Sansolo e Ivan Bursztyn, organizadores. – Rio de Janeiro: Letra e Imagem, 2009.

ZAPATA, M. et al. Cancommunity - basedtourismcontributetodevelopmentandpovertyalleviation? LessonsfromNicaragua. *CurrentIssues in Tourism*, v. 14, n. 8, p. 725-749, 2013.

ANEXO

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Representantes do Fórum de Comunidades Tradicionais.

1. Quais são as principais características que diferenciam a Educação Convencional e a proposta de uma Educação Diferenciada nas Escolas Caiçaras? *
2. Quem são os principais atores que vêm discutindo a Formação Curricular da Educação Escolar Diferenciada Caiçara?
3. Qual o papel do Fórum na discussão da Educação Escolar Diferenciada das Escolas Caiçaras?
4. Quais pontos de concordância entre a SME e o FCT? **
5. E os de discordância? **
6. De que forma a Educação Escolar Diferenciada oferecida aos jovens pertencentes às Comunidades Caiçaras pode contribuir para o desenvolvimento de um turismo que valorize as iniciativas de bases comunitárias? *
7. Quais são os principais aspectos que devem ser levados em consideração na Construção do Currículo das Escolas Caiçaras do Pouso e do Sono? *
8. O currículo que está sendo proposto nas escolas do Sono e da Cajaíba será o mesmo para as outras Escolas Caiçaras? *

* As Questões nº. 1, 6, 7 e 8 são comuns nas Entrevistas das Lideranças Caiçaras, Fórum de Comunidades Tradicionais, Professores do IEAR/UFF e Representante da SME.

** As Questões nº 4 e 5 são comuns nas Entrevistas com o FCT e Universidades.

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Lideranças Comunitárias Caiçaras do Sono e do Pouso

1. Quais são as principais atividades econômicas desenvolvidas na Comunidade atualmente?
2. Onde as pessoas adquirem o conhecimento para desenvolvê-las?
3. Quais atividades, você acredita, que traria uma melhor qualidade de vida para a Comunidade? Por quê?
4. Você considera que a Escola poderia contribuir na Formação Profissional para esta atividade?
5. O que você entende como Turismo?
6. O Turismo é importante para a Comunidade? De que forma?
7. Quais são as principais características que devem diferenciar a Educação Convencional e a proposta de uma Educação Escolar Diferenciada nas Escolas Caiçaras?
8. Quem são os Principais Atores que vêm discutindo a Formação Curricular da Educação Escolar Diferenciada Caiçara?
9. Quais são os Principais Aspectos que devem ser levados em consideração na Construção do Currículo das Escolas Caiçaras do Pouso e do Sono?
10. O Turismo de Base Comunitária é uma atividade importante para o desenvolvimento do território? Por quê?
11. De que forma a Educação Escolar Diferenciada oferecida aos Jovens pertencentes às Comunidades Caiçaras pode contribuir para o desenvolvimento de um Turismo que valorize as Iniciativas de Bases Comunitárias?
12. O Currículo que está sendo proposto nas Escolas do Sono e da Cajaíba será o mesmo para as outras Escolas Caiçaras?
13. Que características identitárias são específicas dos Caiçaras e que devem ser levadas em consideração na elaboração do Currículo das Escolas Caiçaras? **

* As Questões nº 1 ao 6 são comuns as Lideranças Comunitárias, Pais e Responsáveis.

** As Questões nº 7 ao 13 são comuns as Lideranças Comunitárias, FCT, Professores IEAR/UFF e Representante SME.

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Professores do 2º Segmento do Ensino Fundamental das Escolas do Pouso da Cajaíba e da Praia do Sono.

1. Você já conhecia alguma Comunidade Caiçara antes de dar aula para as Comunidades do Pouso e do Sono?
2. Há quanto tempo trabalha com os Caiçaras?
3. Existem diferenças entre as duas Comunidades? Quais?
4. Há adaptações ou para você deveria ter, entre as duas Escolas por conta dessas diferenças?
5. Quais são os principais desafios e dificuldades que você vem encontrando na hora de lecionar?
6. Os professores estão sendo escutados sobre essas dificuldades?
7. Você considera importante que essas Comunidades tenham uma Educação Diferenciada? Por quê?
8. Que saberes Caiçaras você considera importante estar presente no Currículo da Escola?
9. Que características para você definem uma Comunidade Caiçara?
10. Como é a relação dos Responsáveis dos estudantes com a Escola?
11. Os Pais e Responsáveis estão cientes e valorizam a Proposta de Educação Diferenciada Caiçara?

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Representante da Secretaria Municipal de Educação de Paraty.

1. Quais são as principais características que diferenciam a educação convencional e a proposta de uma educação escolar diferenciada nas escolas caiçaras?
2. Quem são os principais atores que vêm discutindo a formação curricular da educação escolar diferenciada caiçara?
3. Quais são os principais desafios e dificuldades que tem sido encontrado na relação com os diversos atores que vêm propondo a implementação da educação escolar diferenciada?
4. Quais são os principais aspectos que devem ser levados em consideração na construção do currículo das escolas caiçaras do Pouso e do Sono?
5. O turismo é uma atividade importante para o desenvolvimento da comunidade? Por quê?
6. De que forma a educação escolar diferenciada oferecida aos jovens pertencentes às comunidades caiçaras pode contribuir para o desenvolvimento de um turismo que valorize as iniciativas de bases comunitárias?
7. O currículo que está sendo proposto nas escolas do Sono e da Cajaíba será o mesmo para as outras escolas caiçaras?
8. Que características identitárias são específicas dos caiçaras e que devem ser levadas em consideração na elaboração do currículo das escolas caiçaras?
9. A história e os conhecimentos das comunidades caiçaras são trabalhados nas escolas convencionais do município? O que pensa a respeito?

* Questões nº 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 8 são em comuns com as entrevistas das Lideranças Comunitárias, do FCT, dos Professores das Universidades, Representantes do Município (Coordenadora, Diretora, Secretária de Educação).

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Professores do IEAR/UFF.

1. Quais são as principais características que diferenciam a Educação Convencional e a proposta de uma Educação Escolar Diferenciada nas Escolas Caiçaras?
2. Quais são os principais aspectos que devem ser levados em consideração na Construção do Currículo das Escolas Caiçaras do Pouso e do Sono?
3. A história e os conhecimentos das Comunidades Caiçaras são ou deveriam ser trabalhados nas Escolas Convencionais do Município? O que pensa a respeito?
4. O Turismo de Base Comunitária é uma atividade importante para o desenvolvimento do território? Por quê?
5. De que forma a Educação Diferenciada oferecida aos Jovens pertencentes às Comunidades Caiçaras pode contribuir para o desenvolvimento de um Turismo que valorize as Iniciativas de Bases Comunitárias?
6. O Currículo que está sendo proposto nas Escolas do Sono e da Cajaíba será o mesmo para as outras Escolas Caiçaras?
7. Que características identitárias são específicas dos Caiçaras e que devem ser levadas em consideração na elaboração do Currículo das Escolas Caiçaras?
8. Quais são os principais elementos na Formação dos Professores?
9. Quais pontos de concordância com a Secretaria? E os de discordância?

* As Questões nº 1, 2, 5, 6, 7, 8 e 9 são comuns as entrevistas com as Lideranças Comunitárias, FCT, Professores das Universidades, Representantes do Município (Coordenadora, Diretora, Secretária de Educação).

** A Questão nº 9 é comum na entrevista com a do FCT.

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Pedagoga do Observatório dos Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina – OTSS/Fiocruz.

1. Como foi a sua entrada no Projeto? Qual era a demanda?
2. Qual a importância da Educação Diferenciada na Defesa dos Territórios Caiçaras?
3. Quais têm sido os maiores desafios?
4. Qual o papel do Observatório? Aonde ele pode contribuir? O que é necessário para isso?
5. De que forma a Educação Diferenciada pode contribuir para o desenvolvimento do TBC nesses territórios?
6. Na avaliação de 2016 ficou registrado a necessidade de se trabalhar a base. Há alguma estratégia para isso esse ano?
7. Você considera a Metodologia utilizada na Construção dos Currículos das Escolas adequadas? O caminho é esse mesmo, há algum ajuste que você considera que poderia ser feito?
8. Como oferecer uma Educação que Valorize o Desenvolvimento e os Valores Locais, mas também dê condições para os que têm interesse de “sair” da Comunidade?
9. Como que o Colégio Pedro II tem colaborado?
10. Além do IEAR/UFF e do Pedro II, quais outras Instituições estão ou poderiam colaborar para o fortalecimento da Educação Diferenciada das Escolas Caiçaras? De que forma?
11. Qual a importância da Inclusão do Ensino Diferenciado Caiçara no Fundamental I das Escolas do Pouso da Cajaíba e do Sono, na Formação dos Professores e Inclusão do Currículo Diferenciado nas Escolas do Pouso e do Sono?

Roteiro de Entrevistas

Categoria dos Atores: Pais e Responsáveis dos Alunos.

1. Quais são as principais atividades econômicas desenvolvidas na Comunidade atualmente?
2. Onde as pessoas adquirem o conhecimento para desenvolvê-las?
3. Qual atividade você acredita que traria uma melhor qualidade de vida para a Comunidade?
Por quê?
4. Você considera que a Escola poderia Contribuir na Formação Profissional para esta atividade?
5. O Turismo é Importante para a Comunidade? De que forma?
6. Qual o Perfil do Turista que é:
 - a) Bom para a Comunidade? Por quê?
 - b) Ruim para a Comunidade? Por quê?

* Todas as Questões são em comuns com as entrevistas em relação às Lideranças Caiçaras.