

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
CPDA-PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM
DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA E SOCIEDADE**

**O PATRIMÔNIO IMATERIAL DA COMUNIDADE CAIÇARA DO
POUSO DA CAJAÍBA E A ESCOLA:
EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA
PARATY, RJ**

JULIA MANSO PAES DE CARVALHO

2010



**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
CPDA-PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM
DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA E SOCIEDADE**

**O PATRIMÔNIO IMATERIAL DA COMUNIDADE CAIÇARADO POUSO DA
CAJAÍBA E A ESCOLA:
EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA
PARATY, RJ**

JULIA MANSO PAES DE CARVALHO

Sob Orientação do Professor Doutor

Luiz Flávio de Carvalho Costa UFRRJ / DDAS / CPDA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências no Curso de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade.

Rio de Janeiro

Dezembro de 2010

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
CPDA-PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM
DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA E SOCIEDADE**

JULIA MANSO PAES DE CARVALHO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências Sociais no Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade.

Tese aprovada em ____/____/____

Prof. Dr. Luis Flávio Carvalho Costa
UFRRJ / DDAS / CPDA

Prof. Dr. John Comerford
UFRRJ/DDAS/CPDA

Profa. Dra. Ana Maria Lima Daou
UFRJ/CCMN/IGEO

*Dedico este trabalho a todas as populações
Rurais do Brasil, em especial àquelas que vivem
da pesca. Aprendi muito com seus modos de
vida simples, seu trabalho árduo e sua
persistente luta pelo direito de poder escolher
entre abdicar ou não do seu lugar.*

Viva o povo da Terra! Viva o povo do Mar!

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço ao povo do mar, à população caiçara, que com seu modo de vida me inspirou a escrever este trabalho. Em especial a Ticote, um homem que luta para manter a beleza e os conhecimentos do seu povo;

agradeço ao meu filho Joaquim, por ter me mostrado a dureza e a beleza de ser mestranda-mãe, e que é possível atravessarmos muitos limites juntos;

ao meu companheiro Lula, por seu companheirismo e por ter sempre me incentivado, desde a época da seleção a até alcançar esse objetivo;

ao meu pai, pelos almoços no centro, pelas cópias xerox e entregas do material;

à minha mãe, que sempre se mostrou orgulhosa da minha vida acadêmica;

à minha irmã, por estar sempre ao meu lado;

à toda a minha nova família Lyra Bulcão, por todo amparo e amor;

ao meu orientador, Luiz Flávio de Carvalho Costa, pela paciência e auxílio teórico-metodológico;

aos meus amigos do *Gnaisse*, à Aninha e ao Dido, pessoas junto com as quais conheci o Pousso pela primeira vez, em 1999;

à equipe do *Raízes e Frutos* e ao Professor Evaristo, pelas trocas acadêmicas e pelo objetivo comum;

às minhas amigas Ísis Perdigão e Juliana Latini, e a todos os amigos do CPDA, pelas discussões teóricas e de prática de pesquisa;

às minhas amigas Paloma Espínola e Vanise Medeiros (ambas do mundo das Letras), pela super-amizade, especialmente à Vanise, pela ajuda e opiniões nos projetos de mestrado, e à Paloma, por todas as revisões, inclusive a revisão final do texto;

Por fim, agradeço à Força Universal da Natureza, por suas matas, rios, mares, bichos e plantas, eterna fonte de sabedoria, saúde e paz.

RESUMO

A Praia do Pouso da Cajaíba, localizada na Reserva Ecológica da Juatinga no município de Paraty (RJ) abriga uma comunidade caiçara, recentemente identificada como Comunidade Tradicional pelo Governo Federal através da promulgação da Política Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT). Dentre os objetivos específicos da PNPCT, está o de garantir a inclusão de práticas educativas sociais e conhecimento das comunidades tradicionais no processo pedagógico formal. A proposta deste estudo é investigar através de metodologias participativas o papel desempenhado pela escola nesta comunidade e de que forma as práticas educativas baseadas no conhecimento tradicional, e no Patrimônio imaterial podem dialogar com o processo educativo formal.

PALAVRAS-CHAVES: Escola, Patrimônio Imaterial, Populações Tradicionais, Áreas de Reserva.

ABSTRACT

The beach named Praia do Pouso da Cajaíba, located in the Ecological Reserve of Juatinga in the municipality of Paraty (RJ), houses a Caiçara community recently identified as a Traditional Community by the federal government through the enactment of the National Peoples and Traditional Communities (PNPCT). Among the specific objectives of PNPCT, is to ensure the inclusion of educational and social knowledge of traditional communities in the formal educational process. The purpose of this study is to investigate using participatory methods the role played by the school in this community and how the educational practices based on traditional knowledge, and intangible heritage can have a dialogue with the formal education process.

KEY-WORDS: School, Intangible Heritage, Traditional Populations, Conservation Units.

LISTA DE ABREVIACÕES E SÍMBOLOS

ADIn 3219

STF – Supremo Tribunal Federal

MEC – Ministério da Educação e Cultura

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

REJ – Reserva Ecológica da Juatinga

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

APA – Área de Proteção Ambiental

OIT – Organização Internacional do Trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
Justificativa.....	3
Objetivos.....	4
Metodologia	4
Localização da área de estudo.....	9
APA do Cairuçu.....	10
A Reserva Ecológica da Juatinga (REJ).....	11
 CAPÍTULO I – O ARCABOUÇO CULTURAL CAIÇARA.....	16
1.1.Origens do modo de vida caiçara.....	16
1.2. A comunidade caiçara do Pouso da Cajaíba.....	29
1.3. Preservação do Patrimônio Material e Imaterial.....	38
 CAPÍTULO II – OS CAIÇARAS DO POUSO DA CAJAÍBA HOJE.....	43
2.1 - A implantação do SNUC (Sistema Nacional de Unidades de Conservação).....	48
2.2 - A recategorização da REJ.....	50
2.3 - A PNPT: Um debate sobre população e território tradiciona.....	55
2.3.1- O surgimento do conceito de Populações Tradicionais.....	57
 CAPÍTULO III – A ESCOLARIZAÇÃO E OS CONHECIMENTOS	
PATRIMONIAIS	65
3.1.O conhecimento tácito, a transmissão dos saberes e a escolarização.....	65
3.2. A escola local: como a comunidade vê a escola?.....	73
3.3. A proposta de educação diferenciada feita pelos caiçaras: proximidades com as teoriasagroecológicas.....	78
3.4. A educação escolar e o Patrimônio Imaterial.....	81
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85

BIBLIOGRAFIA.....	89
 ANEXOS.....	 98
Anexo 1 – Proposta e Projeto Político Pedagógico da Escola Caiçara.....	99
Anexo 2 - Lista das crianças e jovens que estão sem estudar nas comunidades da REJ.....	110
Anexo 3 - Reportagem sobre a responsabilidade de prover o ensino fundamental de segundo ciclo em Paraty.....	112
Anexo 4 – Carta do Povo Caiçara da Cajaíba.....	113

Odóiyá!

O Pescador é mar (...)ginalizado.

Quando o Sol se derramar em toda sua essência, desafiando o poder da ciência, pra combater o mal, e o mar, com suas águas bravias, levar consigo o pó de nossos dias, vai ser um bom sinal, os palácios vão desabar, sobre a força de um temporal, os ventos vão sufocar o barulho infernal, os homens vão se rebelar, desta farsa descomunal, vai voltar tudo ao seu lugar, afinal.

(O Sol, João Nogueira)

INTRODUÇÃO

Atualmente há um esforço conjunto de diversos setores da sociedade pelo reconhecimento das identidades culturais e da afirmação da diferença. A lógica socializadora da escola que compartimenta o conhecimento em disciplinas que não se relacionam está cada vez mais caindo por terra, ao menos teoricamente. O grande desafio das salas de aula espalhadas pelo Brasil afora é o de voltar seu olhar para o que está próximo, para seus alunos, suas famílias, seu bairro, sua cidade, sem com isso deixar de ver o mundo. A cidadania só será contemplada no âmbito escolar a partir do momento em que o contexto sócio-ambiental-político local for empregado como base para os projetos políticos pedagógicos do ensino formal.

Na academia existem muitos trabalhos na área de política curricular além de ações educacionais voltadas para o uso e apropriação dos bens culturais que formam o “patrimônio cultural” brasileiro. De acordo com HORTA (1999), a recuperação da memória coletiva, o resgate da autoestima de comunidades em processo de desestruturação, o desenvolvimento local e o encontro de soluções inovadoras de preservação do patrimônio cultural em áreas sob o impacto de mudanças e transformações radicais em seu meio ambiente, têm sido alguns dos resultados destas iniciativas.

Politicamente, a educação é salvaguardada pela Constituição Federal como um direito do cidadão brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional □ Lei nº 9.394/96 □ enfatiza, no seu artigo 26, que a parte diversificada dos currículos dos ensinos fundamental e médio deve observar as características regionais e locais da sociedade e da cultura, o que abre espaço para a construção de uma proposta de ensino diferenciada, voltada para a divulgação do acervo cultural dos estados e municípios.

A promulgação do Decreto de número 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNCPT), define em seu artigo 3, inciso I, 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 sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição” e, em seu inciso II, Territórios Tradicionais como

“os espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária.”

Com base no artigo, é possível considerar a região de Pouso da Cajaíba como um território tradicional e sua população caiçara como uma comunidade tradicional, pois seu modo de vida associa-se diretamente à utilização deste território e de seus recursos naturais como condição de reprodução cultural, social e econômica.

O saber informal de determinada comunidade nasce da adaptação desta ao seu ambiente, sendo formado pelas crenças, artes, hábitos, linguagens, tradições e costumes criados e concebidos pelo povo e preservados através das gerações pela tradição oral.

A PNPCT apresenta, dentre os seus objetivos específicos, a necessidade da existência do diálogo entre educação formal e informal no âmbito escolar:

Garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais(PNPCT, 2007).

Para que o conhecimento tácito (aquele que é proveniente da experiência de vida de cada indivíduo e que tem sua origem no convívio social) possa constar nos projetos políticos pedagógicos das escolas, é necessário que os modelos advindos do meio urbano sofram “ressignificações” (Geertz, 1978), de acordo com as diferentes realidades nas quais as escolas estão inseridas. Como argumenta Lévi-Strauss (*apud* Sá Xavier, 2004) a diversidade das culturas humanas não deve ser entendida de modo estático. A cultura é dinâmica, confirma Laraia (*apud* Sá Xavier, 2004). Dito isso, é importante lembrar que não se trata de uma volta ao passado, e sim de uma nova forma de educação, na qual conhecimentos do passado se acumulam aos conhecimentos e realidades do presente.

Justificativa

A importância desta pesquisa para a comunidade está na validação dos seus costumes e saberes para o aprimoramento dos planos locais de desenvolvimento. Essa discussão visa a contribuir para o atendimento de uma demanda das próprias comunidades: a criação de uma proposta de educação diferenciada que se adapte melhor à sua realidade e que reflita seu modo de vida.

Destacar a análise da trajetória da escola no contexto histórico apresentado, levando a comunidade a refletir sobre sua instituição escolar e sobre suas práticas habituais, pode contribuir para reforçar o seu importante papel no processo de mobilização e organização.

Os levantamentos de dados sobre a realidade local vêm sendo realizados por mim há pelo menos quatro anos, devido à minha participação em um grupo de pesquisa e extensão da UFRJ, denominado *Raízes e Frutos* que atua nesta área. Os campos já realizados contribuíram para delimitar os aspectos físicos, políticos e ambientais da REJ, assim como a realidade e as principais demandas da comunidade residente na praia do Pouso da Cajaíba.

Em incursões de campo anteriores, tanto alunos quanto seus pais se mostraram insatisfeitos com o conteúdo e a forma do processo educacional existentes hoje na região, o que justifica a importância e a necessidade da existência de uma reflexão sobre o papel da escola e da família como transmissoras de conhecimento nesta comunidade.

Ressalta-se ainda a importância deste estudo pela existência de poucas iniciativas de pesquisa acadêmica relacionando a educação escolar diferenciada às populações tradicionais litorâneas.

Objetivos

O objetivo desta dissertação é o de contribuir para a discussão sobre educação diferenciada para comunidades tradicionais. Para tanto, o trabalho se desenvolveu a partir de uma questão principal e de uma questão secundária as quais apresento abaixo:

- 1) Será que tal demanda por uma educação diferenciada pode estar relacionada à novas formas de territorialidade, uma vez que com a promulgação da PNPCT (Política Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais), o acesso destas comunidades ao território vincula-se diretamente à manutenção de suas práticas?
- 1.1) O que diz a legislação sobre a relação entre educação/patrimônio imaterial/conhecimento tácito?

Metodologia

O comportamento, o modo de vida e as práticas culturais são constantemente moldados pela memória social. A manutenção dos valores de um grupo social está fortemente vinculada à memória social. A memória, que é sempre moldada pela trajetória de um grupo social, acaba sempre colaborando para moldar o presente deste grupo. Ela tem um papel de ação que se materializa no plano político, ideológico, material e social. As práticas tradicionais são lentamente construídas através do tempo pela maneira de pensar e agir de uma comunidade e, ao mesmo tempo, a vida cotidiana vai sendo moldada por estas práticas.

Halbwachs analisa o ato de lembrar dentro do movimento interpessoal das instituições sociais como: a família, a classe social, a escola, a profissão, a religião, o partido político, o gênero, entre outros espaços, aos quais o sujeito pertence e se identifica, pois a sua memória depende dessas relações. Para o autor (1990: 36), “[...] só temos capacidade de nos lembrar quando nos colocamos no ponto de vista de um ou mais grupos e de nos situar novamente em uma ou mais correntes do pensamento coletivo.”

De acordo com Alberti (1990: 16), a metodologia da memória social

coloca em evidência a construção dos atores de sua própria identidade e reequaciona as relações entre passado e presente ao reconhecer, de forma inequívoca, que o passado é construído segundo as necessidades do presente, chamando a atenção para os usos políticos do passado.

Nossas representações do presente estão sempre carregadas dos acontecimentos passados. Descartamos aquelas lembranças que não consideramos importantes e recordamos apenas aquilo que nos marcou subjetivamente: a memória é seletiva. De acordo com Pollak (1992), a memória herdada (dos acontecimentos de seus antepassados) fortalece o sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento “de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si”. O autor também apresenta conceitos interessantes como “negociação entre memórias individuais e memória oficial, papel social”.

Alberti nos fala ainda sobre

a riqueza inesgotável do depoimento, como fonte não apenas informativa, mas, sobretudo, como instrumento de compreensão mais ampla e globalizante do significado da ação humana, de suas relações com a sociedade organizada, com as redes de sociabilidade, com o poder e o contrapoder existentes, e com os processos macroculturais que constituem o ambiente dentro do qual se movem os atores e os personagens deste grande drama ininterrupto – sempre mal-decifrado – que é a História Humana. (1990: 8).

A memória social serviu como base desta dissertação. Além de utilizá-la com vistas a traçar o perfil histórico de ocupação do território por esta comunidade caiçara, o presente trabalho buscou através de relatos orais identificar a trajetória da escola na comunidade. Para tanto, foi feita uma contextualização do momento político e dos conflitos sociais pelos quais a comunidade está passando.

Conflito social pode ser entendido como o reconhecimento coletivo de interesses que congregam ou agregam grupos mais ou menos homogêneos e que parecem diferenciá-los de outros agrupamentos. Estes interesses não podem ser definidos apenas pela somatória de interesses individuais, e sim pelo reconhecimento de ordem coletiva. (Ferreira, 1999, *apud* Gomes, 2002).

De acordo com Durkheim, as relações sociais colaboram para criar interesses coletivos: “As representações que são a trama da vida social originam-se das relações que se estabelecem entre os indivíduos assim combinados ou entre grupos secundários que se intercalam entre o indivíduo e a sociedade total.” (1975: 38).

Dentre os conflitos sociais identificados na comunidade estudada, este trabalho se aprofunda no que se refere à luta por uma educação diferenciada de segundo ciclo do ensino fundamental (antiga 5ª a 8ª série). Diferenciada significa: seguindo as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mas tendo como base exemplos da realidade e da cultura locais. Como afirma Costa (2002) “é na cultura que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados tentam resistir à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos dominantes”.

A chegada da instituição escolar na comunidade se deu no início da década de 60, e desde então oferece apenas educação do primeiro ciclo do ensino fundamental (até a antiga 4ª série). Junto à demanda por uma educação de segundo ciclo do ensino fundamental (antiga 5ª a 8ª série), há uma clara intenção de parte da comunidade de que a escola tenha uma proposta pedagógica de educação diferenciada, baseada no conhecimento tradicional caiçara.

De acordo com Da Matta (1987) a perspectiva da antropologia social toma como ponto de partida a posição e o ponto de vista do outro, estudando-o por todos os meios disponíveis. Para o autor, dados históricos, fatores econômicos e políticos não devem ficar de fora. Nada deve ser excluído do processo de entendimento de uma forma social diferente.

A intenção aqui é a de realizar uma “cosmografia” da comunidade caiçara do Pouso da Cajaíba, que nos moldes de Little, consiste no levantamento de

saberes ambientais, ideologias e identidades – coletivamente criados e historicamente situados – que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território. A cosmografia de um grupo inclui seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que mantém com seu território específico, a história da sua ocupação guardada na memória coletiva, o uso social que dá ao território e as formas de defesa dele. (Little, 2002: 4).

As entrevistas utilizadas para a pesquisa foram aproveitadas do material de campo produzido pelo grupo de extensão da UFRJ *Raízes e Frutos* ao longo de sua jornada de pesquisa. Além deste material, foram realizadas novas entrevistas, com figuras-chaves (relacionadas à escola) da comunidade. Tais entrevistas tiveram como base um roteiro semiestruturado que

possui como característica um foco preestabelecido que, por conseguinte, determina os tópicos e subtópicos do roteiro (Alencar, 1996). Segue abaixo os informantes entrevistados:

- a) Dona Ione, a professora mais antiga da escola que ainda reside no Pouso;
- b) Claudete, caiçara, mãe de quatro crianças que estudam na escola e nora de Seu Piá, um dos caiçaras mais tradicionais do lugar, avesso à conversas;
- c) Seu Ticote, um dos caiçaras mais mobilizados na questão da educação caiçara, presidente da associação de moradores por quatro anos consecutivos.
- d) Seu Doracyl Caiçara, que sempre viveu e ainda vive exclusivamente da roça e da pesca, e um dos mestres griôs,¹ que será responsável por trabalhar na escola transmitindo seu conhecimento para as crianças sobre a roça, como ele mesmo explica.

Durante o desenrolar das entrevistas os tópicos selecionados foram transformando-se em questões. No processo, foram priorizadas questões trazidas pelos entrevistados, o que permitiu a compreensão de um fenômeno a partir de novas interpretações fornecidas por eles (Alencar, 1996).

O pesquisador deve tomar algumas medidas para que a sua interferência seja reduzida ao máximo, de modo que as informações recolhidas por ele correspondam, na medida do possível, à situação real da comunidade. Particularmente importantes são os cuidados na realização de entrevistas, em que as perguntas devem ser construídas de forma que elas não induzam o entrevistador a favorecer uma determinada resposta” (Rego, 1994: 78).

Lenoir (1998) também aponta para esta necessária imparcialidade na pesquisa acadêmica, na qual a primeira dificuldade encontrada pelo sociólogo é quando está diante de representações preestabelecidas de seu objeto de estudo, que induzem a maneira de apreendê-lo, e, por conseguinte, de defini-lo e concebê-lo.

Além das entrevistas supracitadas, foram utilizados também dois documentários produzidos sobre a cultura caiçara. Dos documentários foram extraídas falas que vieram somar às discussões aqui realizadas, foram eles: *Carta das Comunidades Caiçaras – Cajaíba, Paraty* (realizado pelo grupo de extensão universitária *Raízes e Frutos/UFRJ/2009*), e, *O Caiçara de*

¹Projeto financiado pelo MEC que oferece uma bolsa para os mais velhos da comunidade (mestres griôs) darem aula na escola sobre seus conhecimentos tradicionais. Farei um acompanhamento do projeto, que possui uma pedagogia específica, e teve início na comunidade no mês de setembro de 2009.

Paraty, direção de Nena Gama e patrocinado pelo *Consórcio Reserva da Biosfera*. Os trechos extraídos do documentário estão indicados, assim como a pessoa que proferiu o discurso. Os relatos orais tanto do campo, quanto os extraídos dos documentários, foram utilizados como pano de fundo para uma revisão bibliográfica sobre o tema “conhecimentos tradicionais/escolarização” dentro da comunidade.

A dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro trata dos aspectos da formação da cultura caiçara e de suas representações materiais e imateriais. As principais características da comunidade do pouso da Cajaíba também são apresentadas neste capítulo. A seção 1.2 apresentada uma discussão acerca dos aspectos legais de preservação do Patrimônio Material e Imaterial.

O segundo capítulo complementa a análise histórica da formação da cultura caiçara, contextualizando-os nos dias atuais. Apresenta e discute a situação das Unidades de Conservação nas quais está localizada a comunidade em estudo e traz um debate sobre a questão de população e território tradicional.

O terceiro capítulo, por sua vez, propõe uma análise sobre a formação e a transmissão dos conhecimentos “tácitos” e o conhecimento histórico no modo de escolarização vigente em nossa sociedade. Apresenta a escola local, sua descrição oficial e na visão da comunidade. Além disso, será apresentada a proposta de educação diferenciada feita pela comunidade. Devido ao fato de esta proposta ter sido criada em parceria com o *Grupo de Extensão e Pesquisa Raízes e Frutos* da UFRJ, a mesma possui um forte viés agroecológico, sendo, assim, realizadas também aproximações com as teorias agroecológicas. Por último, o capítulo apresenta uma discussão sobre Patrimônio Imaterial e sua relação com os currículos escolares.

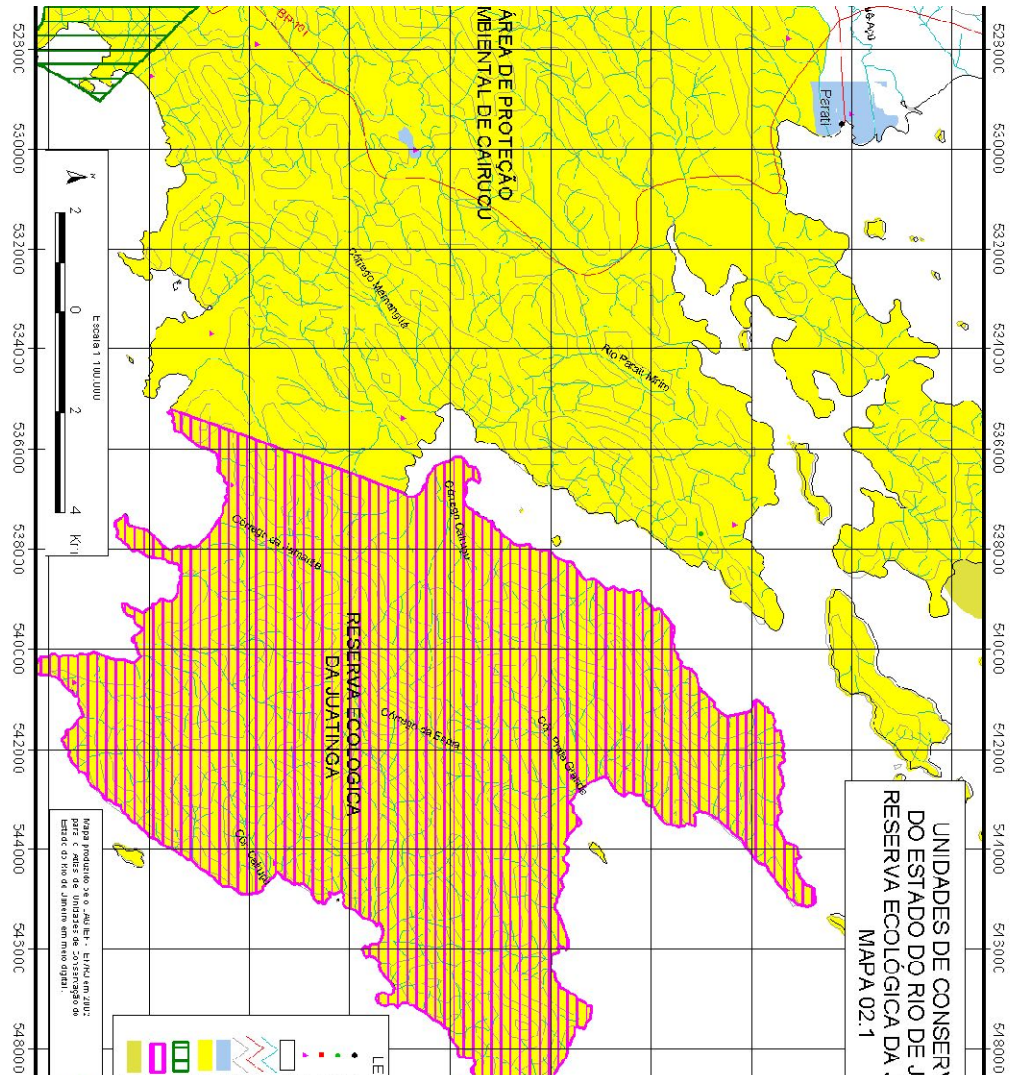
Após as considerações finais, em anexo estão os seguintes documentos: O PPP (plano político pedagógico) da Escola Caiçara (Anexo 1), a lista de alunos que esperam pelo ensino fundamental de segundo ciclo (Anexo 2), uma reportagem a qual me refiro ao longo do trabalho (Anexo 3), e uma carta aberta do povo caiçara do Pouso da Cajaíba reivindicando uma educação diferenciada.(Anexo 4).

Por fim, são apresentadas as considerações finais do trabalho.

Localização da área de estudo

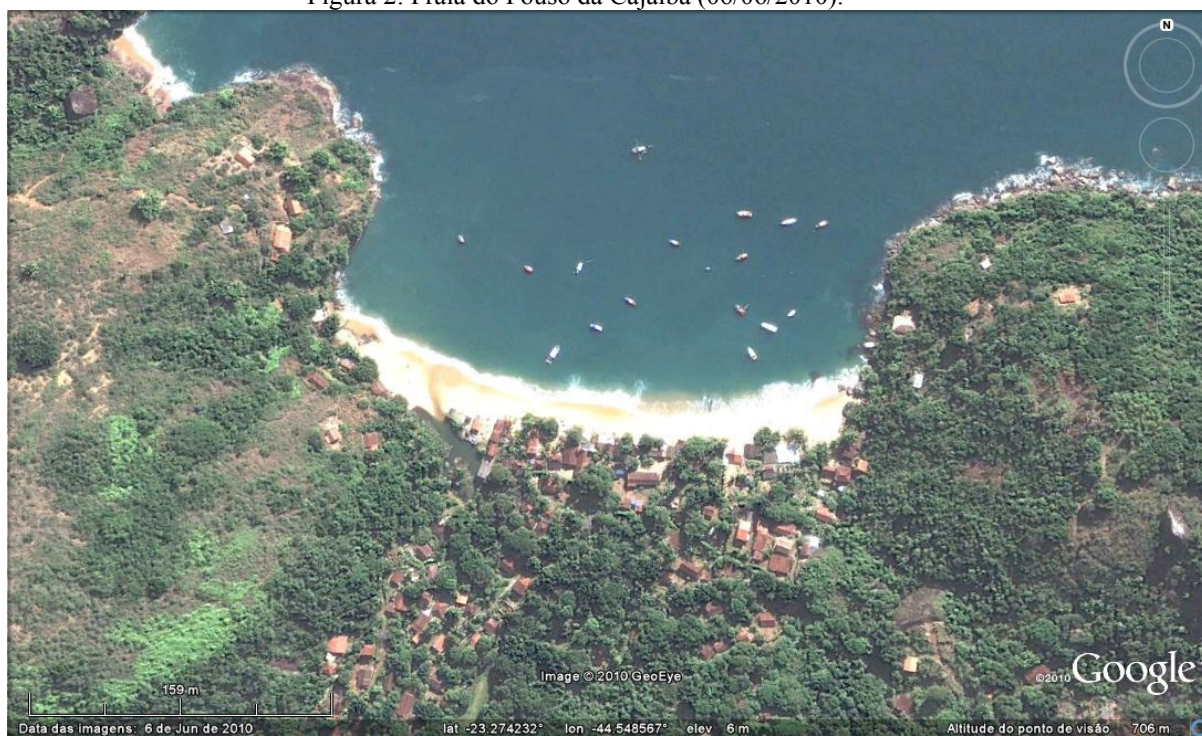
No município de Paraty, litoral sul fluminense, limite entre os estados de Rio de Janeiro e São Paulo, existe um dos mais bem preservados fragmentos de Mata Atlântica do país, um corredor ecológico composto pela Reserva Ecológica do Juatinga (REJ), o Parque Nacional da Serra da Bocaina (PNSB) e o Parque Estadual da Serra do Mar (SP). Ali, localizada no extremo sul da Baía da Ilha Grande, a Serra do Mar mergulha no Oceano Atlântico, formando um cenário de rara beleza pontado de pequenas praias e costões rochosos.

Figura 1 – Mapa de localização da REJ (Reserva Ecológica da Juatinga)



Este estudo se desenvolveu na comunidade de Pouso da Cajaíba, localizada na Enseada da Cajaíba, reentrância de mar da REJ. Nesta praia existe uma comunidade caiçara com cerca de 280 habitantes e 60 famílias que, em sua maioria, mantém vivas suas práticas tradicionais. (Rosa, 2005).

Figura 2: Praia do Pouso da Cajaíba (06/06/2010).



Fonte: Google Earth

A seguir apresento mais detalhadamente as Unidades de Conservação nas quais a comunidade em estudo está inserida.

A APA do Cairuçu

A APA do Cairuçu, criada pelo Decreto Federal 89.242/83, visa racionalizar a ocupação do solo, protegendo tanto a natureza – espécies ameaçadas e recursos hídricos □ quanto as comunidades caiçaras. Diferentemente de um Parque Nacional, uma Área de Proteção Ambiental é formada por propriedades privadas que devem observar algumas regras de uso visando à preservação ambiental.

A APA do Cairuçu se inicia ao norte junto ao Rio Matheus Nunes e termina ao sul em Trindade, na divisa com o estado de São Paulo. Pelo mar abrange 63 ilhas, desde

a ilha do Algodão em Mambucaba, até a ilha de Trindade. Dentro dessa APA está a Reserva Ecológica da Juatinga, o Parque Ecológico de Paraty-Mirim e duas reservas indígenas com suas respectivas aldeias (Araponga e Paraty-Mirim).

A Reserva Ecológica da Juatinga (REJ)

A REJ foi criada pelo decreto Estadual nº 17.981, de 30 de outubro de 1992, tendo como objetivo a preservação do ecossistema composto por remanescentes florestais de Mata Atlântica, restingas, manguezais e costões rochosos. Seu Decreto de criação prevê também que o órgão administrador da Unidade Instituto Estadual de Florestas (IEF-RJ) deve promover o fomento da cultura caiçara residente na Reserva, compatibilizando seu modo de vida e a utilização dos recursos naturais com a conservação ambiental.

A REJ foi criada sobre uma outra unidade de Conservação já existente, a Área de Proteção Ambiental do Cairuçu, unidade de conservação de uso sustentável criada pelo Decreto Federal nº 89.242/83 e administrada pelo IBAMA. A REJ situa-se dentro da APA do Cairuçu e abrange justamente a área mais isolada e, portanto, mais preservada da região da Península. A categoria “Reserva Ecológica” não existe no Sistema Nacional de Unidades de Conservação. Desta forma, a REJ não possui um plano de manejo, e por isso, utiliza o plano de manejo da APA do Cairuçu, mesmo sendo esta um tipo de unidade de conservação menos restritiva do que o tipo de UC que o IBAMA pretende transformar a REJ. No terceiro capítulo coloca-se a discussão sobre a recategorização (mudança de categoria de UC) em curso na REJ, para que esta possa adquirir seu próprio plano de manejo.

A REJ foi a primeira Unidade de Conservação do estado do Rio de Janeiro a ser criada com os objetivos de preservar, além do ecossistema da Mata Atlântica, a população tradicional local e sua cultura, conciliando o uso sustentável e sua proteção integral.

Devido ao fato de a Península da Juatinga possuir grande parte de sua área recoberta de florestas primárias e por não existirem estradas ligando-a com o resto do município, esta se tornou alvo de interesses preservacionistas, especulativos e imobiliários.

A comunidade estudada aqui, Pouso da Cajaíba, localiza-se na área da Reserva Ecológica da Juatinga. Segundo Rosa (2005: 36),

o fato de não haver estradas deixa as comunidades locais bastante isoladas e a localidade de Pouso da Cajaíba, [também conhecida apenas por “Pouso”], por ser a maior da enseada, exerce um poder de polarização sobre as outras localidades em relação ao comércio e mesmo a alguns serviços. É ainda um centro convergente das trilhas que se interligam com outras localidades.

A questão da aglomeração populacional nas áreas litorâneas, bem como a ocupação e o manejo de seus recursos naturais geram mecanismos de forte pressão antrópica sobre os ecossistemas, muitas vezes causando degradação ambiental irreversível, ou de elevado custo e tempo para recuperação. Sobretudo, esta intensa ocupação vem gerando inúmeros conflitos sócio-ambientais em diversas áreas terrestres e marinhas.

A região da Reserva Ecológica da Juatinga (REJ) situada no município de Paraty se apresenta como uma destas áreas litorâneas que, apesar de possuir fragmentos muito bem preservados de Mata Atlântica, interesses diversos sobre a posse da terra vêm causando diversos tipos de conflitos.

Fazendo limite com a Reserva se encontra o Condomínio Laranjeiras, considerado o mais caro da América Latina. Os condôminos possuem interesse de expandir seus domínios para áreas de dentro da REJ comprando terras de caíças a preços baixos. Além disso, existem outros interesses imobiliários na região da Reserva, que vêm contribuindo para uma evasão considerável dos caíças de suas terras. Vale lembrar que na REJ é proibida a venda de terras.

A Reserva Ecológica da Juatinga apresenta fragmentos de Mata Atlântica bem preservados que se integram aos ecossistemas de rios, mangues, restingas, cachoeiras, praias, montanhas, bem como às comunidades tradicionais locais, os caíças.

As características físicas da área aqui apresentadas foram levantadas por um relatório de campo produzido pela equipe do *Grupo Raízes e Frutos*. A declividade acentuada das encostas e a proximidade destas com o mar são marcantes na paisagem. Em outras palavras, a área plana é relativamente restrita e a pluviosidade alta. A área é composta por três ecossistemas importantes: a Floresta Ombrófila, a Restinga e o Mangue, sendo os dois últimos os mais susceptíveis a impactos ambientais, devido à sua fragilidade inata.

Figura 3– Relevo montanhoso da REJ



Fonte: Arquivo pessoal

A REJ comporta processos degenerativos visíveis e outros que não são percebidos à primeira vista, mas que, no entanto, descrevem problemas estruturais para a manutenção ecológica. Dentre os processos visíveis, o desflorestamento □ clareiras □ causa redução da cobertura florestal, ocorrência de processos erosivos, perda de biodiversidade e alteração do balanço de hídrico das encostas. Além disso, a poluição das bacias hidrográficas, devido ao manejo irregular dos recursos hídricos e à precariedade no sistema sanitário, afeta o ambiente marinho, além de, indiretamente, degradar o ecossistema dos manguezais e aqueles que dele dependem.

Em algumas praias ocorre o acúmulo de lixo, principalmente nos meses de verão. O lançamento de esgoto e o acúmulo de lixo nas beiras dos rios também prejudicam a qualidade da água que é usada para os mais diversos fins, como banho de rio, preparo de alimentos e até mesmo como bebida.

Tem sido observado e relatado um crescimento da expansão habitacional (crescimento do número de casas e outras construções) em direção às encostas em decorrência da venda de casas para turistas de veraneio (que residem em sua maioria nas cidades de Rio de Janeiro e São Paulo, visitando a localidade apenas em épocas de férias)

Figura 4: Casa de veraneio na REJ



Fonte: Arquivo pessoal

A soma destes fatores tem contribuído para a redução da qualidade ambiental e a qualidade de vida das comunidades, como a escassez e até falta de água em algumas residências nos meses de menos chuvas.

CAPÍTULO I

O ARCABOUÇO CULTURAL CAIÇARA

1.1.Origens do modo de vida Caiçara

De acordo com Adams,

Historicamente, a formação das comunidades caiçaras só pode ser entendida no contexto de ocupação do litoral brasileiro e dos ciclos econômicos vividos pela região sul/sudeste. O caráter predominantemente agrícola de nossa colonização fez que as terras férteis, úmidas e quentes das baixadas fossem as mais ocupadas (...). Formaram-se então aglomerados grandes e médios, ao redor dos quais gravitavam pequenos núcleos, formados graças a condições particulares da costa, que favoreciam sua ocupação (...). (Adams, 2000: 43)

Segundo relatos históricos, já no século XVI a trilha dos Guaianás (denominação dada aos indígenas de grupos de diversas filiações linguísticas que habitavam os estados brasileiros do Paraná e São Paulo), datada de 1597 (Gomes, 2002) é o registro mais antigo dos caminhos de Paraty. Posteriormente, no século XVII, esse caminho ficaria conhecido como o Caminho do Ouro, uma vez que ligava a cidade de Paraty ao Vale do Paraíba e daí até as Minas Gerais. No início do século XVIII aumenta a fiscalização com vistas a controlar a passagem do ouro na trilha, que passa a ficar conhecida como Caminho Velho, pois o novo caminho, mais curto e mais passível de fiscalização que levava até as Minas deveria agora partir do Rio de Janeiro. Com a proibição da passagem do ouro pela antiga trilha dos Guaianás, as plantações de cana de açúcar começam a se proliferar, assim como os engenhos para a produção de cachaça e melado. De acordo com Gomes, “Parati instala 250 engenhos e engenhocas na região” (Gomes, 2002). A antiga trilha do Ouro passa a ser usada para o tráfico ilegal de escravos. No início do século XIX, com a ascensão do ciclo econômico do café, a mesma passa a ser usada também para abastecer com artigos luxuosos os Barões do Café do Vale do Paraíba. A região da Península da Juatinga por ter seu acesso dificultado pelas escarpas íngremes da Serra do Mar manteve-se mais isolada até os dias de hoje, porém passou, em menor grau, por todos estes ciclos econômicos. De acordo com Diegues (1999), no Mamanguá existem ruínas de engenhos de cana-

de-açúcar. A presença das matrizes étnicas brancos, negros e índios também se evidencia na aparência e nos hábitos da população da Península em geral.

Durante todos esses ciclos econômicos a cidade de Paraty se manteve com significativos índices populacionais, o que começa a mudar com a construção da estrada de ferro Dom Pedro II, em meados do século XIX. A partir daí, toda a produção do Vale do Paraíba passa a ser escoada diretamente para o Rio de Janeiro. A crise da economia cafeeira no início do século XX aliada à implantação da estrada de ferro e à abolição da escravidão(1888)fizeram com que a cidade de Paraty sofresse uma grande queda populacional entre o final do século XIX até meados do século XX. Enquanto estradas brotavam por toda a região Sudeste, continuava-se chegando a Paraty por barco. A partir de 1950 a cidade pode ser alcançada pela estrada Paraty-Cunha, estrada íngreme e de difícil acesso até os dias de hoje. Há quem diga que na época da ditadura esta estrada foi fechada por militares, pois era rota de fuga dos “subversivos”. No decorrer do século XX, “o esvaziamento importante da região se agravou com a construção da Via Dutra, em 1940, deslocando o eixo econômico para o Vale do Paraíba. (...) Acentuou-se o processo de migração para outras áreas como, por exemplo, Angra dos Reis, onde, em 1950, instalou-se o estaleiro Verolme, seguido, em 1974, pela implantação da Usina Nuclear que empregou 9.000 operários.” (Diegues, 1999). Esse parcial isolamento da cidade de Paraty, que durou quase um século, contribuiu para a preservação de sua natureza assim como para a formação e manutenção das práticas caiçaras.

As raízes da cultura caiçara foram surgindo nesta época de colonização e do intercâmbio entre os primeiros habitantes indígenas, os colonizadores e os escravos africanos. Diegues(2002: 112) entende *caiçaras* como

comunidades formadas pela mescla da contribuição étnico-cultural dos indígenas, dos colonizadores portugueses e, em menor grau, dos escravos africanos. São caracterizados por uma cultura específica que se desenvolveu principalmente nas áreas costeiras dos atuais estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e norte de Santa Catarina. Suas origens se associam aos “interstícios dos grandes ciclos econômicos do período colonial, fortalecendo-se quando essas atividades voltadas para exportação entraram em declínio.

De acordo com Diegues (2004: 67):

Consideramos território caiçara o espaço litorâneo entre o sul do Rio de Janeiro e o Paraná onde se desenvolveu um modo de vida baseado na pequena produção de mercadorias que associa a pequena agricultura e a pesca, além de elementos culturais comuns, como o linguajar característico, festas e uma forma particular de ver o mundo.

Mie (2006: 35) irá apontar para as origens indígenas da população caiçara, cujo

próprio nome, em tupi significa paliçada, que protege as tabas. Este tipo de cercamento de varas de taquara e/ou da Jussara ainda hoje é utilizado na região, em áreas mais povoadas e também nas isoladas. No Nordeste, as caiçaras são armadilhas de pesca marinha usadas pelos pescadores tradicionais.

O termo caiçara tem origem no vocábulo tupi-guarani *caá-içara*, utilizado para denominar as estacas rudimentares colocadas em torno das tabas ou aldeias e também o curral feito de galhos de árvores fincados na água para cercar o peixe. (Sampaio, 1987, *apud* Adams, 2000). Posteriormente, as pessoas que habitavam essas aldeias e tabas, descendentes de índios e portugueses que habitavam as áreas litorâneas foram sendo reconhecidos como “caiçaras”, ou seja, aquela população que ficou conhecida por suas habitações rústicas, de pau-a-pique e telhado de sapê.

Hans Staden (1974: 87) também faz menção ao vocábulo caiçara, quando este foi prisioneiro dos tupinambás que estavam estabelecidos ao longo da costa dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro:

Fomos a terra. [...] deixaram-me com as mulheres [...] algumas foram a minha frente, outras atrás, dançando e cantando [...] assim trouxeram-me até a caiçara, fortificação de estacas longas e grossas que rodeia suas choupanas como a cerca dum jardim. Utilizam-na como anteparo contra o inimigo.

Segundo Schmidt (*apud* Mie, 1996):

os caiçaras são fruto da miscigenação entre índio, português e negro (em menos quantidade) que durante longo período ficaram relativamente isolados na Mata Atlântica e no litoral de São Paulo. Ainda que sejam etnicamente distintos, sua cultura apresenta influência muito grande da cultura indígena nos instrumentos de trabalho (coivara, canoas, fabricação de farinha), vocabulário diferenciado dos demais habitantes do estado, etc. (Schmidt 1958, *apud* Mie, 2006).

Inicialmente, as comunidades caiçaras se formaram da miscigenação entre colonizadores portugueses e os grupos indígenas do litoral do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro. Posteriormente a inserção da mão de obra escrava à região veio contribuir com a formação desta peculiar forma de vida. As práticas culturais, os materiais utilizados e os meios de produção da cultura caiçara são uma mescla destas três matrizes culturais. Como afirma a historiadora Marina de Mello de Souza.

“O que a gente chama de caiçara é um tipo físico que é um mestiço basicamente de português com índio, então é um sujeito de olhos amendoados, cabelo liso, um moreno, mas não é o moreno do índio, mas também com uma pitada do africano, porque a mão de obra escrava estava aí espalhada e mesmo os escravos fugidos iam se misturar com estes povos que estavam vivendo nestas praias mais afastadas.(...) Tem algumas regiões aqui de Paraty, com um tipo físico muito claro, de olhos claros, cabelos claros que são provavelmente descendentes desses holandeses, franceses que andaram pirateando por essa costa e cá ficaram, então aí deixaram sua marca nas pessoas que estão vivendo nestas praias até hoje.” (Depoimento da historiadora Marina de Melo de Souza no documentário *O Caiçara de Paraty*).

Figuras 5 e 6 - População Caiçara



As escarpas íngremes da Serra do Mar e sua abundante vegetação, que caracterizam esta região, contribuíram para manter estas comunidades em um grande isolamento geográfico, porém, o contato com os centros urbanos nunca deixou de existir. As comunidades caiçaras supriam as cidades com produtos da agricultura (melado, farinha etc), da pesca, do extrativismo vegetal e artesanato (balaio, rede etc). Com a decadência dos ciclos econômicos, estas comunidades se voltavam para a

produção de subsistência. As comunidades caiçaras sempre mantiveram contatos e intercâmbios econômicos e sociais, em intensidades diferentes, com as cidades próximas que emergiram no litoral, como Paraty, Santos, Ubatuba. Dependiam delas para atender às necessidades materiais não produzidas em seus sítios (sal, combustível, vestimentas, nylon, etc.) e nelas comercializavam cachaça, melado, farinha, peixe seco e fresco, utensílios de pesca artesanais, fumo, etc. O depoimento de Dolores comprova este intercâmbio: “Papai ia em Paraty, vendia o peixe e trazia sabão, às vezes café, açúcar, aquelezinho amarelinho, nós tinha cana, mas papai trazia querosene, não tinha luz” (Depoimento de Dolores Lopes de Oliveira Justo ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Ribeiro afirma que os caiçaras localizam-se em pontos no litoral geralmente nos interstícios das grandes cidades. Segundo a autora estas áreas ocupadas “são áreas de desertão (áreas abandonadas, renunciadas) não atingidas ou abandonadas pelas frentes pioneiras dos ciclos agrícolas” (1987: 107).

O acesso ao centro urbano de Paraty era feito através de trilhas na mata e de canoas a remo, o que poderia levar muitas horas ou até mesmo dias dependendo da localização de cada comunidade. O depoimento de Seu Benedito chama atenção para esta jornada na canoa: “Você tinha que matar o peixe e levar para Paraty ou pra Angra, a remo, em canoa. Pra Paraty era cinco hora e pra Angra oito” (Depoimento de Seu Benetido Senna de Bulhões ao documentário *Caiçara de Paraty*).

O modo de vida e de produção caiçara sempre esteve diretamente vinculado ao ecossistema local, o isolamento geográfico contribuiu para “um aproveitamento intensivo, quase exclusivo e mesmo abusivo dos recursos do meio, criando-se, por assim dizer, uma intimidade muito pronunciada entre o homem e seu habitat.” (Mussolini *apud* Adams, p.226).

Este aproveitamento “abusivo” do qual se refere Mussolini, é contestado por autores que vêem na cultura caiçara uma relação sustentável entre ocupação humana e preservação, onde as populações “manipulam a flora e a fauna destes ambientes por meio até mesmo de práticas agrícolas, como a do pousio, que acabam resultando em uma maior diversidade de espécies nesses habitats que nas florestas consideradas nativas” (Gómez-Pompa, 1992, *apud* Diegues, 2000: 34), e ainda

Os caiçaras vivendo no interstício da Mata Atlântica e do mar, estuários, mangues, restingas e lagunas, usando seus recursos naturais para a

reprodução de seu modo de vida, construíram um território rico em diversidade biológica e cultural. (Diegues, 2004: 23).

Os caiçaras em sua agricultura realizam o *sistema de coivara* (de herança indígena), também chamado de *roça de toco* ou *sistema de pousio*, que

baseia-se na derrubada e queima da mata, ao que se segue o plantio na área durante três anos. Com a redução da produtividade, decorrente do empobrecimento do solo, a área é abandonada por três a 10 anos. Processa-se então no local uma sucessão ecológica, que leva ao aparecimento de uma capoeira (...) que pode ser derrubada e queimada para um novo plantio. Portanto o pousio é parte integrante da técnica. (Oliveira, *et. al.* 1994: 46).

Oliveira (1994) considera que o *sistema de coivara* é autossustentável e que o manejo das matas pelos caiçaras resulta em ambientes de maior diversidade de espécies vegetais colaborando para o aumento da biodiversidade local. Há “um vínculo histórico entre diversidade sociocultural e biodiversidade” (Little, 2002) e, no caso dos caiçaras, além do aumento da biodiversidade, suas formas de manejo colaboraram também para a criação de um vasto conhecimento sobre a mesma, expresso em remédios, artesanatos, alimentos, artefatos, construções etc.

Figura 7 - Roça de mandioca



Fonte: Arquivo pessoal

Os caiçaras possuem um sistema produtivo baseado na exploração dos recursos não só da terra, como também nos recursos do mar, o que garante a satisfação das necessidades da população, além de evitar a concentração da exploração de alguns

poucos recursos naturais (Adams, 2000). A pesca artesanal inclui além da ida ao mar, a confecção de redes, de cestos de bambus e de cipó e a coleta de ostras, caranguejos, mariscos. Existem caiçaras que são exímios marceneiros navais, e produzem embarcações como traineiras e baleeiras. A canoa caiçara, “que é a embarcação básica do índio brasileiro, uma canoa esculpida num tronco só, o que é uma tecnologia indígena, quanto embarcações mais elaboradas, são de tecnologia portuguesa”. (Depoimento da historiadora Marina de Melo de Souza no documentário *O Caiçara de Paraty*).

Figura 8 - Confecção de cestos de cipó



Foto: arquivo Raízes e Frutos

Figura 9 – Canoa caiçara



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 10: Barco em construção



Fonte: Arquivo pessoal

Até o início do século XX, os caiçaras apresentavam uma forma de vida baseada em atividades agrícolas (roça), pesca artesanal, extrativismo vegetal, artesanato, caça e criação de pequenos animais, produção de farinha de mandioca e aguardente. Estas atividades eram praticadas para a subsistência e o excedente da produção era geralmente comercializado nos núcleos urbanos mais próximos.

Alguns grupos caiçaras seriam menos ou mais dependentes da agricultura para sua subsistência, contribuindo para isto fatores como condições do solo e distância dos centros urbano-comerciais. (Rosa, 2005).

Muitos autores debatem sobre a importância relativa da pesca e da agricultura para a cultura caiçara. Para Silva (1989: 42, *apud* Adams, 2000), às vezes, é "muito difícil classificar o pescador-lavrador como um agricultor que pesca, ou um pescador que planta, pois a tradição do trabalho agrícola e do trabalho na pesca são da mesma intensidade e regularidade". Existiam caiçaras, principalmente os mais jovens, que buscavam trabalho em embarcações que realizavam pesca industrial, principalmente de sardinha, ficando meses fora da comunidade. Mas para Maldonado (*apud* Adams, 2000), o *pescador-agricultor* é aquele que pesca e planta para produzir e comercializar, praticando uma pesca simples, que o impede de alcançar longas distâncias no mar. Essa característico *pescador-agricultor* pode ser encontrada também nas comunidades caiçaras. De acordo com Adams (2000), após a introdução do cerco e do barco a motor, em meados do século XX, essas comunidades passaram a dedicar uma parte cada vez maior de seu tempo às atividades da pesca, em detrimento da lavoura.

Rosa (2005) relata em sua dissertação de mestrado sobre a localidade de Pouso da Cajaíba, a existência de um “mundo mágico” no qual o mar seria mais sagrado que a floresta. Suas observações quanto às diferenças entre estes dois ambientes são bastante interessantes e coerentes com as observações empíricas da presente pesquisa sobre o assunto.

De certa maneira, pode-se observar que o mar é mais sagrado para os nativos do que a mata, como se a mata pudesse e devesse ser dominada pelo homem, com árvores virando canoas e bosques que viram roçados, enquanto que o mar devesse ser contemplado e dele retirado o que ele próprio oferece. Talvez isso seja explicado pela dependência maior que os habitantes têm do mar em relação à floresta; ir ao mato coletar algo, caçar e fazer o roçado, são atividades não tão nobres, feitas por necessidade ou por diversão, enquanto que pescar é a principal atividade para o sustento familiar, aquela pela qual os homens são treinados desde pequenos. (...) durante a noite a mata ganha um caráter muito mais mágico e o respeito aumenta substancialmente. Dificilmente os moradores locais fazem qualquer coisa à noite na mata. Em diversas situações, habitantes locais de diferentes idades demonstraram preferir desenvolver durante o dia qualquer atividade que envolva caminhar em trilhas ou entrar na mata. Durante a noite buscam os espaços totalmente socializados. Já as relações com o mar acontecem mesmo com a escuridão; os pescadores se sentem mais seguros no mar durante a noite do que na floresta. (Rosa, 2005: 50).

Segundo Mie,

Há também um esforço de agentes urbanos, legisladores, funcionários, pesquisadores e outros de reconstruir a identidade caiçara não mais como povo essencialmente agricultor e sim de pescadores. Porém, no livro de Schmidt, de 1958, é descrita a casa do caiçara, como tendo a porta voltada para a lavoura e não para o mar, mesmo que a casa esteja perto deste. No livro, o autor aponta essa construção como uma evidência material da ligação do caiçara com a roça. (Mie, 2006)

A desconstrução da ligação com a roça se dá pelo fato de que a maior parte das áreas antes agricultáveis transformou-se em áreas de preservação restritivas à agricultura. Conforme o depoimento recolhido em campo por membros do grupo de extensão *Raízes e Frutos*, Seu Juracil, morador antigo do Pouso (assim como seus pais e avós) disse que parou de plantar por causa do IBAMA (Barreto, *Relatório de campo, 16 a 22/10 de 2007*). Além disso, há evidências de que o afastamento das atividades da roça tenha ocorrido também em consequência da introdução do barco a motor. Antigamente, levavam-se muitas horas de canoa até a cidade, o que fazia com que os caiçaras tivessem que tirar o máximo de seu sustento das roças, pois a ida à cidade não podia ser constante. Com a introdução do barco a motor, por volta da década de 50, o

trajeto tornou-se mais fácil e constante, fazendo com que mais produtos pudessem ser comprados na cidade.

As ervas medicinais também são muito utilizadas até os dias de hoje, e, geralmente são plantadas ao redor das casas, assim como diversas espécies frutíferas, algum café e cana. Porém, a maior parte das plantações que garantem a subsistência destas populações são feitas em áreas destinadas às roças, que na maioria dos casos localizam-se nas áreas mais elevadas dos vales, denominadas, de acordo com Ticote de “sertão”.

Figura 11: Aspecto de uma roça no “sertão”



Fonte: Arquivo pessoal

A produção de farinha de mandioca é uma prática muito comum entre esta população. Desde o plantio até a produção nas casas de farinha, como atesta Seu Benedito: “Fazer farinha é um trabalho medonho, começa com o mato, você roça, queima, depois limpa, planta, enterra a mandioca, espera um ano e meio pra fazer a farinha” (Depoimento de Seu Benedito Sennade Bulhões ao documentário *O Caiçara de Paraty*). A forma de se produzir a farinha é detalhada no depoimento a seguir: “Aí agente arranca ela, raspa, rela, prensa, forneia e aí deixa ela torradinha pra fazer o pirão com peixe e a banana” (depoimento de dona Benedita Mauricia dos Santos ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Esse prato de peixe e banana citado por Dona Benedita é o famoso “Azul Marinho” que é conhecido como sendo o principal prato da culinária caiçara. Dentre os doces: “doce de banana, doce de mamão, faço melado, faço puxa-puxa, puxa-puxa eu

faço no caldo da cana” (Depoimento de dona Benedita Mauricia dos Santos ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Outro fator marcante da cultura caiçara são as construções de casas de pau a pique (casas de barro e capim ou sapê com uma estrutura de bambu e chão de terra batida), construídas sem muros ao redor e com caminhos livres que permeiam as edificações. De acordo com a historiadora Marina de Mello de Souza,

“No caso dessa vida aqui de Paraty, a casa caiçara é uma casa africana, não é uma casa indígena, então essa casa retangular, muito fresca, com as aberturas muito pequenas, a porta pequena, janela pequena, tanto o barro quanto a palha dando um frescor muito grande a casa, a cozinha externa, não se cozinha dentro de casa, tem um puxado, ou mesmo a cozinha externa, toda vida da casa é no exterior.”(Depoimento da historiadora Marina de Melo de Souza no documentário *O Caiçara de Paraty*).

Figura 12 - Aspecto das moradias caiçaras



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 13- Detalhe do telhado de palha



Fonte: Arquivo pessoal

O conhecimento tácito acumulado sobre regime de marés, ventos, vegetação, caça, pesca, roça, artesanato entre muitos outros era oralmente transmitido através das gerações.

Nestas comunidades, os festejos religiosos, assim como as folias e festas com viola, eram bastante comuns, como atesta Seu Benedito:

“Antigamente o pessoal dançava o Cateretê até meia-noite, depois da meia-noite começava a dançar outras danças, cana-verde, ciranda, marrabo, mulatinho ai-ai, cana verde cochado que dança quatro pessoas, duas damas e dói rapazes, e aí quando chegava de madrugada aí canta a barra do dia era o cateretê de novo” (Depoimento de Seu Benetido Sennade Bulhões ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

A cultura caiçara é comumente comparada à cultura caipira. Mesmo para aqueles que não estudam profundamente o assunto, é fácil perceber que ambas as culturas compartilham de valores morais e de conduta semelhantes. De acordo com Rosa,

A cultura caiçara se assemelha à cultura caipira, pois elas se desenvolveram a partir dos mesmos elementos populacionais, religiosos e políticos, à margem dos principais centros econômicos do país. Porém, é interessante perceber que as intensas relações que os caiçaras mantêm com o mar sempre individualizaram sua cultura e seus hábitos” (Rosa, 2005).

O que aproxima as duas culturas apesar das diferenças regionais são elementos socioculturais, presentes nos meios rústicos como agricultura de coivara, mutirão, a

fabricação da farinha de mandioca, a pesca de subsistência, a relação de compadrio, as novenas, as festas e as folias (Mussolini,*apud* Adams, 2000). A existência de “formas comunitárias de apropriação de espaços e recursos naturais (...) e de uma teia de reciprocidades sociais onde o parentesco e o compadrio assumem um papel preponderante” (Diegues, 1996: 428), são características marcantes nas comunidades caiçaras.

De acordo com Gomes (2002), durante o século XX o município de Paraty passou por uma série de ações governamentais, nas quais não houve a participação da população, que resultaram no tombamento de suas áreas rurais e urbanas assim como a criação de diversas Unidades de Conservação. O decreto-lei n. 1450 de 18/09/1945 tombou a cidade como monumento histórico do estado do Rio de Janeiro. Em 1966, o município foi transformado em monumento estadual através do decreto 5877. A iniciativa fez com que a zona rural do município também fosse tombada pelo patrimônio histórico. A criação do PNSB (Parque Nacional da Serra da Bocaina), em 1971 foi a primeira demarcação de muitas unidades de conservação que viriam depois. Dentre elas, como já foi visto, estão a APA do Cairuçu (1983) e a Reserva ecológica da Juatinga (1991), unidades de conservação sobrepostas nas quais se localiza a comunidade em estudo. Com a construção da Rio-Santos em 1970, Paraty torna-se polo de turismo. A partir desta década, o aumento da urbanização e da especulação imobiliária começaram a marcar definitivamente a história de Paraty. Como explica Diegues,

A partir do simples projeto da Rio-Santos, os proprietários de terras surgem como que do nada, demarcando áreas enormes a partir de pequenas escrituras, “grilando” terras, expulsando os lavradores com violência e ameaças ou mesmo com ofertas irrisórias a que os lavradores não resistiam, por não conhecer o valor exato do dinheiro. Estes, analfabetos em sua maioria, eram enganados de várias formas, inclusive assinando contratos de arrendamento, meia ou parceira, onde acabavam cedendo seus direitos de posse, sem saber. (1999:22).

Diversas leis federais e estaduais existentes no município de Paraty que restringem o uso do solo² colaboraram para acirrar ainda mais as disputas pela posse das terras no município. No capítulo 3, que trata da situação atual dos caiçaras da REJ serão

² Constituição federal (art. 225 4 /1998), política federal do estado do Rio de Janeiro (Lei estadual n 1315 de 7 de junho de 1988, reserva da biosfera pela UNESCO (1992) e decreto federal 750/1993.

abordados alguns fatos ocorridos que ilustram os conflitos locais existentes pela posse da terra.

1.2. A comunidade caiçara do Pouso da Cajaíba

A praia que abriga a comunidade do Pouso da Cajaíba possui uma enseada protegida pelos costões rochosos da Ponta da Juatinga, e por tanto apresenta condições favoráveis para atracação de barcos. Sendo assim, servia como passagem e pouso de pessoas e mercadorias que rumavam para uma fazenda localizada na praia de Martins de Sá, praia que possui uma enseada desprotegida e de difícil atracação.

Contam as histórias locais, que o Pouso da Cajaíba começou a ser povoado devido a essa fazenda de café que existiu durante meados do século XIX em Martins de Sá. Existe uma trilha de uma hora em meio ao relevo montanhoso entre praia do Pouso e a de Martins de Sá. A função de pouso para viajantes que cruzavam o oceano é frequentemente citada por diversos moradores.

Figura 14 - Enseada do Pouso da Cajaíba



Fonte: Arquivo pessoal

De acordo com Rosa (2005), em meados do século XX, houve uma tentativa de produção de carvão nesta fazenda de Martins de Sá, mas que não foi para frente. Depois daí, restam apenas as ruínas da antiga fazenda e a praia voltou a ser ocupada pela

família de Seu Maneco, caçara e atualmente único morador e defensor das matas que ali se encontram. Ainda segundo Rosa,

a origem da localidade de Pouso está ligada à figura de Cândido Xavier, pode-se afirmar que foi no final do século XIX e início do século XX que as atuais famílias locais se estabeleceram. As principais famílias, que possuem mais terras, surgiram a partir da partilha das terras de Cândido Xavier entre seus filhos” (2005:38).

Segundo os moradores mais velhos, Candido Xavier era um ex-escravo que ali se estabeleceu, em meados do século XIX, comprando todas as terras do Pouso da Cajaíba. Posteriormente, vieram populações litorâneas de outras localidades e migrantes de Minas Gerais, como se atesta pelo depoimento de Ticote: “Tanto a primeira como a segunda professora daqui do Pouso vieram de Minas Gerais, de Varre e Sai.”

Um ponto de referência tanto geográfico quanto histórico existente na comunidade é um grande pé de tamarindo plantado bem na área central de convívio do Pouso, entre a igreja, a escola, o posto de saúde e alguns bares.

Dizem as histórias locais que aquela árvore foi plantada ali há mais de 200 anos, pelo Padre Anchieta, que vindo de uma grande navegação, parou no Pouso com sua tripulação para descansar, “chupou um tamarindo e ali mesmo jogou, e nasceu.”

Uma vegetação robusta se apresenta quando a baleeira se aproxima. Miê comenta:

Ao olhar do não nativo, o *Pouso da Cajaíba* apresenta-se apenas uma grande área verde, sem perceber as especificidades da ocupação. Existem demarcações que são feitas com árvores, de antigas casas dos pais e avós, que hoje estão cobertas pela mata. São mangueiras, jaqueiras, cambucás e jabuticabeiras que guardam a memória do local antes ocupado pelos antepassados. (2006: 31; grifo meu).

As pequenas lavouras de subsistência e as casas escondidas em meio à floresta atlântica marcam a paisagem local. O principal sistema de plantio utilizado na região é de herança indígena, o sistema de Coivara/Pousio. De acordo com Ticote, caçara morador da região, antigamente, as roças eram principalmente de “mandioca, banana, batata doce, cará, inhame etc.”. O palmito jussara também é extraído da mata, porém, com a proibição de sua extração, atualmente essa atividade continua sendo feita por poucos. Barreto(2009) descreve diversos aspectos do conhecimento tácito que estão

presentes nas roças, como a forma correta de roçar, de plantar e o respeito aos ciclos lunares por exemplo.

Existe em meio a aparência homogênea da floresta, áreas conhecidas como “mata boa” e “mata ruim”. A “mata ruim” é aquela que se apresenta em estágio de recomposição, que outrora foi usada para as roças. Já a “mata boa”, são aquelas que se encontram mais elevadas, e que por isso, encontram-se mais preservadas.

As principais frutas encontradas nos quintais e nas roças são, segundo Ticote, goiaba, jabuticaba, manga, jaca, pitanga, limão dentre outras. Ticote também afirmou que antigamente os pratos eram feitos com cabaça (fruto de uma árvore conhecida como coité), e que os copos eram feitos com o coco, fruto do coqueiro. O café era plantado, colhido e pilado em casa, e, uma vez transformado em pó, era passado com o caldo da cana. As ervas medicinais são tanto retiradas das matas, como plantadas nos quintais. O grupo *Raízes e Frutos* elaborou uma cartilha de plantas medicinais em parceria com os moradores locais, no intuito de fortalecer o uso das mesmas na comunidade e também a cultura caiçara.

Os principais animais caçados eram paca, cotia, macuco, jacú, porco-do-mato, além de passarinhos, “qualquer tico-tico voando era um bom assado” declarou Ticote. Havia também bastante criações, de porcos e galinhas, pato etc. Atualmente, menos famílias tem criações devido talvez ao maior acesso a carnes embaladas. A caça ainda é realizada, mas diminuiu bastante devido ao medo da fiscalização por parte dos órgãos ambientais.

A pesca de cerco faz parte do conhecimento tácito acumulado e transmitido dentro da comunidade até os dias de hoje. De acordo com as histórias locais, o Cerco antigamente era feito com estacas de madeira. A forma como ele é feito hoje em dia, com redes, foi uma técnica trazida por japoneses. De acordo com Scorsato (2006: 5):

No caso da Enseada do Pouso, pelo Sr. Oda, um japonês que durante a II Guerra Mundial, especificamente em 1943, para fugir das perseguições dos grandes centros (o Brasil não era aliado ao Japão) encontrou refúgio na praia de Ponta da Juatinga. Trouxe consigo a técnica da pesca de cerco que consiste em estender a rede de maneira circular próxima aos rochedos, deixando uma pequena garganta para os peixes entrarem. O pescador deve visitar o cerco cerca de quatro vezes ao dia para retirar os peixes, evitando que os mesmos estraguem a rede. Esta técnica de pesca se espalhou pelo litoral do Rio de Janeiro e São Paulo.

A fabricação artesanal de canoas também era uma atividade recorrente, mas o impedimento da retirada da mata de grandes árvores para esculpir as canoas, tem colaborado para o desaparecimento deste ofício. Apresento abaixo um quadro que sintetiza os tipos de embarcações e as artes de pesca utilizadas pelos moradores locais.

Os principais tipos de embarcações utilizadas na área da REJ são Baleeira, Traineira, Arrastão, além das canoas e voadeiras. Abaixo apresento um quadro com as características de cada uma destas embarcações:

Quadro 1: Tipos de embarcações utilizadas pelos caiçaras no Pouso da Cajaíba

Embarcação	Características
Baleeira	As baleeiras são embarcações de madeira com um pequeno casario central que possuem a proa e a popa mais finas. Caracterizam-se como embarcações velozes e que por isso alcançam longas distâncias. É uma embarcação menor do que o arrastão e muitas atualmente foram adaptadas para transporte de turistas. A maior parte possui motor a diesel.
Traineira	Embarcações de tamanhos variados, as Traineiras são utilizadas para a pesca. As maiores e mais equipadas são utilizadas principalmente na pesca da sardinha.
Canoas	As canoas caiçaras são de herança indígena, esculpidas em um tronco só. Variam quanto ao tamanho, resistência e durabilidade de acordo com a madeira disponível na mata.
Voadeiras	Embarcações de alumínio leves e velozes, de alta durabilidade. Possuem motor a gasolina e são utilizadas tanto para pesca, como para transporte e lazer.
Arrastão	É o tipo de embarcação utilizada para fazer a pesca de arrasto.

Fonte: pesquisa de campo

Figura 15: Uma embarcação adaptada para transporte



Fonte: Arquivo pessoal

Nas comunidades caiçaras mais tradicionais, como é o caso da comunidade da Ponta da Juatinga, ainda existem os chamados “portos de estiva”, que são áreas rústicas e artesanais feitas para guardar canoas e petrechos de pesca.

Figura 16: Porto de estiva



Fonte: arquivo pessoal

Quanto aos grupos de equipamentos utilizados na pesca, estes se dividem em três:

- a) Os equipamentos de ferrar o peixe são pesca com linha, espinhel, corrico, zangarelho, arpão e bicheiro;
- b) As redes (cerco, espera, arrastode praia, arrasto de fundo, tarrafa, gererê e puçá);
- c) Armadilhas (armação de bambu ou arame com isca para atrair o peixe).

Abaixo estão especificados os tipos de pesca referente aos três grupos citados:

Quadro 2: Tipos de pesca realizados pelos Caiçaras do Pouso da Cajaíba

Grupo	Tipos de pesca	Características
Ferrar o peixe	Pesca de linha de fundo (no Pouso poucos praticam esse tipo de pesca)	A linha com anzol é jogada a partir da canoa entre as pedras do costão.
	Pesca de linha de mão (este tipo de pesca também não é muito corriqueiro no Pouso)	Pescaria com linha feita da praia ou dos costões de pedra;
	Espinhel (muito usado para pesca de dourado)	São anzóis, presos em cabo de aço lançados em alto-mar no fim da tarde e retirados no dia seguinte;
	Corrico	Pesca de linha com embarcação em movimento;
	Zangarelho	Feita com a canoa seguindo o cardume de Lula, o anzol possui várias pontas e se parece com um guarda-chuva;
	Arpão (este tipo de pesca está proibido na REJ)	Pesca submarina que utiliza o arpão para captura do peixe;
	Bicheiro	Pesca submarina que utiliza o bicheiro (espécie de haste comprida com um grande anzol ou um vergalhão na ponta) para captura de moluscos e crustáceos (em especial o polvo e a lagosta); Também é usado para auxiliar na retirada de peixes grandes da rede, como é o caso do cação, que atinge tamanhos muito grandes;
Redes	Rede de cerco:	Rede circular utilizada para cercar um cardume; quando o cerco não era feito com rede, os pescadores tinham que mergulhar para pegar o peixe. De acordo com Ticote, durante o inverno, alguns pescadores jogavam a tarrafa para não ter que mergulhar na água

		fria;
	Rede de Espera	Muita utilizada na pesca de corvina; é uma rede retangular com bóias na parte superior e chumbo na inferior. A rede fica armada de um dia para o outro e pode ser montada tanto no meio do mar como próxima à costa;
	Arrastão de praia: (De acordo com Ticote, “antigamente era muito usado, mas hoje em dia não existe mais, pois o peixe na praia foi diminuindo e o número de embarcações ancoradas aumentou, diminuindo o espaço utilizado para puxar a rede”)	É feita da seguinte maneira: um pescador segura da praia uma extremidade da rede e outro segura do fundo do mar (numa profundidade que dê pé) arrastando a rede perpendicularmente à praia;
	Arrastão de fundo (considerada como pesca predatória e utilizada principalmente para a pesca do camarão)	A malha da rede utilizada neste tipo de pesca é muito pequena, por isso captura peixes de pequeno porte, que ainda não estão em tamanho de comercialização. Outro aspecto predatório deste tipo de pesca, é que o fundo é remexido destruindo ovas de peixes e crustáceos. A rede é em forma de funil uma ou duas embarcações puxam-na;
	Tarrafa	Rede circular jogada de cima de canoa ou da margem de rios sobre o peixe;
	Gererê (utilizada para pegar um peixe chamado Porquinho) e Puçá (utilizado para pegar Siri)	Pequenas redes circulares com isca dentro;
Armadilha	Covo	Armadilha feita tradicionalmente com taquara (uma espécie de bambu) de palha ou aço com isca dentro. Possui um buraco que permite que o peixe entre mas não saia. É retirada no dia seguinte.

Fonte: pesquisa de campo

Devido ao grande conhecimento do mar, a pescaria, assim como as viagens a Paraty, acontecem inclusive à noite, como já dito anteriormente.

Antigamente, existiam muitas casas de farinha, praticamente cada família tinha a sua. Atualmente restam apenas três: a de Dona Margareth, a de Seu Alípio e a de Seu Piá. Engenhos de moer cana também eram comuns, e hoje em dia não existem mais.

Little (2002) chama atenção para os diversos regimes de propriedade comum e formas coletivas de trabalho existentes entre as populações tradicionais. O regime de propriedade, no tempo de seus pais, de acordo com Ticote, era o de “usos e frutos”. Com isso Ticote quis dizer que antigamente a terra era para quem nela produzia. A existência dos chamados “mutirões”, em que várias pessoas trabalham na roça de outras sempre foi uma prática comum na comunidade. Nos dias de hoje, os mutirões continuam sendo comuns, mas as terras não são mais tão livres como eram antes,

devido à especulação imobiliária que cresce a olhos vistos. Porém, Barreto (2009) ressalta que ainda existem muitas áreas comuns utilizadas por todos, assim como o uso de canoas emprestadas também é comum. Rosa (2005) afirma que existe uma habitual troca de favores e que o comprometimento se dá em torno de valores morais e não financeiros. Pode-se fazer uma aproximação entre as trocas de favores, característica típica da comunidade do Pouso com as reflexões feitas por Mauss (1974) acerca da dádiva e contradádiva. A troca e a doação de peixes entre os caiçaras também é comum, assim como os mutirões para descarregar os peixes que chegam à praia retirados do cerco, ou pescados por embarcações maiores.

As roças localizam-se no “sertão” e se caracterizam como local de trabalho, já as encostas e praias se caracterizam como local de moradia. As moradias estão dispostas, em sua maioria, próximas umas às outras, e nota-se a ausência de muros e cercas entre as mesmas. De um tempo para cá, as cercas começaram a aparecer em algumas casas de veranistas, como é o caso da cerca que envolve o Camping do Peixe, um grande pedaço de terra tradicional que foi vendido a um empresário paulista por um grileiro de terras da região.

Figura 17 - Aspecto da disposição das moradias



Fonte: Arquivo pessoal

A praia, além de ser local de moradia também é o local onde acontecem os eventos sociais, os encontros, as “peladas”, e também é onde estão os ranchos de pesca e os bares que na alta temporada varam a noite e reforçam a economia local. É na praia que os pescadores se reúnem para costura de redes e para observar o mar, atividade que

faz parte do cotidiano da comunidade. As casas situadas na encosta têm a vista privilegiada para o mar, ficam mais perto das roças e por isso cada vez mais os caiçaras vendem suas moradias próximas à praia para veranistas e se mudam para as áreas de encosta. Muitos caiçaras possuem dois locais de moradia, um no sertão, próximo às roças e outro mais próximo à praia. Isso se dá devido ao fato de que na época do plantio e da colheita é mais fácil ficar próximo às roças.

De acordo com depoimentos colhidos em campo, a relação com os rios existentes na comunidade sempre foi de cuidado; as mulheres responsáveis por cuidar de suas águas não deixavam que os pescadores que ali atracavam sujassem ou tomassem banho no rio. Infelizmente, com o aumento da população, sobretudo nos meses de verão, os rios se encontram poluídos e a mata ciliar foi removida em muitos lugares, o que ajuda no assoreamento dos cursos d'água. Mas o rio continua sendo importante para a comunidade tanto para o abastecimento de água quanto como espaço de convivência para brincadeiras e pesca de Pítú (um camarão de água doce).

Figura 18 – Meninos brincando no Rio



Fonte: Arquivo pessoal

O papel das mulheres é o de cuidar da casa, das crianças, dos mais velhos, assim como ajudar seus maridos na roça. É comum para elas ficarem meses seguidos sem ver seus maridos que trabalham embarcados na pesca industrial. Existem na comunidade algumas histórias de machismo e até mesmo de violência contra as mulheres. É comum entre os homens que trabalham longos períodos na pesca em alto-mar, o hábito de beber

cachaça e algumas mulheres caiçaras acabam sofrendo as consequências deste vício, que de maneira geral estimula a violência entre marido e mulher.

Os mais velhos da comunidade de acordo com Rosa (2005) possuem um papel de liderança na comunidade por serem eles os detentores dos conhecimentos acumulados ao longo das gerações, e também, por serem os proprietários de grande parte das terras.

Tal conhecimento acumulado ao longo das gerações pelos mais velhos é a “via crucis” para a manutenção da posse dos territórios e do reconhecimento do espaço como sendo um espaço caiçara. Através da valorização deste saber imaterial a comunidade busca materializar a luta pelo território historicamente ocupado e manejado, sobrepondo seus interesses aos interesses especulativos e preservacionistas.

1.3. A Preservação do Patrimônio material e imaterial

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, é órgão governamental brasileiro responsável pela preservação do Patrimônio Nacional, seja ele material ou imaterial. Este órgão trabalha para concretizar o processo de resgate pela sociedade de seu Patrimônio Cultural.

O artigo 216 da Constituição de 1998 coloca que

constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

De acordo com Funari (1998), a maneira mais utilizada pelas políticas públicas para a preservação do Patrimônio, seja material ou imaterial, é a criação de novos museus ou centros de memória. Cabe ressaltar aqui a importância de se preservar a memória não tão somente em museus, cujo papel e importância são indiscutíveis, mas em seus próprios locais de origem, onde, no caso, esta memória ainda permanece viva e

presente. Luis Perequê, artista popular de Paraty, aponta para a questão da valorização da cultura em seu local de origem, no documentário *A Carta Caiçara*:

“É muito engraçado, porque você desrespeita exatamente aquilo que você elogia, porque quando se fala nas propagandas, quando se elogia, nós temos a cultura caiçara, e esquecem que a cultura caiçara não são os eventos que acontecem na praça, a cultura caiçara está pelos seus cantinhos aqui, você vai lá na Praia do Sono, vai lá em tal lugar... claro que ela também está aqui na cidade, mas a fonte dela está lá, é lá o berço onde ela vive.”

Ao distanciar as ações de preservação cultural (museus, centro de referências culturais, etc.) do local no qual a cultura acontece de fato, o discurso de preservação torna-se vazio para uns, distante para outros, enfim, dissociado e afastado da sua origem social. Exemplo disso é a “ressignificação”(Geertz, 1978) do vocábulo caiçara, que além de suas habituais significações, passou a ser associada à vagabundagem, como explica Paulo Nogara:

A palavra caiçara no dicionário tupi-guarani significa um cercado de pau-a-pique, fazendo referência aos cercados que protegiam as tabas. Daí, depois você encontra muito no litoral sul de São Paulo a palavra caiçara ligada a armadilhas, são cercos fixos, cercos de praia que são as armadilhas de bambu que partem da praia do Costão, e o objetivo é cercar o peixe, sobretudo a Tainha. Agora, depois desse processo de especulação imobiliária e de retirada do caiçara do seu local de origem, você também encontra o vocábulo caiçara com alguns sinônimos como de pessoas vagabundas e isso é uma coisa muito desagradável né, porque já é a marginalização de uma população que é um pouco do histórico de nosso país”. (Paulo Nogara, biólogo em depoimento ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Tratarei sobre os aspectos de marginalização da população caiçara no capítulo 3 no qual é contextualizada a questão política pela qual está passando a comunidade.

Voltando aos aspectos de preservação do Patrimônio. Não há planejamento ou programa de preservação que obtenha sucesso sem a participação social, sem afirmação e identificação da população com tal patrimônio ou arcabouço cultural. A participação social na afirmação das identidades está cada vez mais atuante. Em tempos de globalização, quando se acreditava na homogeneização cultural, surgem diversas identidades antes esquecidas ou tratadas de maneira pejorativa querendo se manifestar e ganhando força. As minorias étnicas estão indo à luta para reafirmar suas identidades“já que sua base se encontra no território e na cultura local e herdada” (Santos, 2000: 142). A relação entre população, identidade e território tradicional feita no terceiro capítulo aprofundará esses temas.

O IPHAN acredita que através da educação as práticas de preservação do patrimônio podem se efetivar, e, com esta intenção, criou um Guia Básico de Educação Patrimonial. O guia contém propostas para o desenvolvimento de ações que auxiliem as pessoas a conhecer o arcabouço cultural do qual fazem parte (e a se reconhecer dentro dele), com seus respectivos patrimônios materiais e imateriais. O Guia Básico de Educação Patrimonial (IPHAN) a define como:

um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (Horta; Grumberg; Monteiro, 1999: 06).

O programa nacional do patrimônio imaterial instituído pelo decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000 institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro e divide estes registros em quatro livros:

- I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer
 enraizados no cotidiano das comunidades;
- II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;
- III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações
 literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;
- IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

Porém para que tais bens culturais sejam aceitos como Patrimônio Nacional, há uma grande burocracia, na qual se abre uma instauração de processo de registro, realiza-se um estudo detalhado, etc. Muitas vezes essas manobras burocráticas acabam por dificultar os processos de registro dos bens culturais. As comunidades tradicionais, detentoras destes bens, muitas vezes não sabem como proceder e nem mesmo sabem da existência de tal registro, o que faz com que, por traz de uma comunidade que deseja ver seus bens culturais registrados, tenha que obrigatoriamente haver uma instituição acadêmica ou política.

Nessa relação entre comunidades e academia, ou ainda entre comunidades e instituições políticas, há que se prestar muita atenção para que os interesses da comunidade não sejam postos em segundo plano, pois são leituras diferentes, aquilo que a comunidade vê como seu patrimônio, e aquilo que as outras instituições vêem como tal. Por isso é importante que a construção, a identificação e valorização do patrimônio cultural sejam trabalhadas em conjunto com a comunidade e não imposta por nenhuma outra instituição. Essas ações em conjunto com a comunidade são formas de elevar a autoestima e promover a valorização da cultura local.

Como já apresentado acima, os caiçaras são comunidades tradicionais que habitam o litoral de parte das regiões Sul e Sudeste e possuem uma forte relação com o meio ambiente em que vivem. A oralidade, as relações de parentesco e compadrio, a prática da pesca artesanal, da agricultura de subsistência, o trabalho nas casas de farinha e o uso de plantas medicinais são algumas das características próprias desta população. Conforme apontado por Diegues (2004: 22), as particularidades do modo de vida caiçara se expressam em “produtos materiais (tipo de moradia, embarcação e instrumentos de trabalho) e não materiais (linguagem, música, dança e rituais religiosos).”

Segundo Mie (2006: 29):

o Pouso da Cajaíba, aonde se chega após duas horas e meia de barco de Parati, é bem turístico, com bares e casas para temporada. Nesta comunidade foi descoberto recentemente um sítio arqueológico característico de aldeamentos de povos pré-históricos fazedores de machados de pedra, provavelmente relacionados aos sítios da Praia do Aventureiro, na Ilha Grande. Essa descoberta foi feita por arqueólogos do Museu Nacional/UFRJ, em decorrência dos sítios arqueológicos levantados pela presente pesquisa.

Abaixo apresento um quadro, feito no âmbito da pesquisa do grupo de extensão *Raízes e Frutos*, que apresenta alguns saberes do arcabouço cultural caiçara e identifica as pessoas (habitantes da Reserva Ecológica da Juatinga) que são detentoras desses saberes:

Quadro 3: Detentores de conhecimentos tradicionais Caiçaras na REJ

ESPECIALIDADE:	NOME:	ONDE MORA:
Artesanato de fuxico	Vanessa Ana Paula moradoras do Sono e Ponta negra	Pouso (REJ Paraty)
Artesanato de barquinho(com madeira de caixeta)	Ticote	Pouso (REJ Paraty)
Construção de canoa	Manequinho, Jiovino, Seu Maneco e Filhos Seu Piá	Pouso/sumaca (REJ Paraty) Cairuçu das Pedras(REJ Paraty) Martins de sá, Rombuda e Anchovas (REJ Paraty)
Construção de Barco	Seu Piá	Pouso (REJ Paraty)
Agricultura Tradicional Caiçara, Agroecologia, Agrofloresta	Margaret Seu Altamiro e filhos	Pouso (REJ Paraty) Praia Grande (REJ Paraty)
Produção de Farinha	Margaret	Pouso (REJ Paraty)
Educadores Gerais (fizeram curso normal)	Rosana Regiane (Pouso) Ivone (Pouso) Gui Gui (Pouso)	Pouso (REJ Paraty) Paraty (família no Pouso) Paraty / Pouso Paraty (família no Pouso)

Fonte: Arquivo Raízes e Frutos

A questão da preservação do Patrimônio passa por discussões que não são facilmente resolvidas. É difícil estabelecer a preservação de uma cultura por outra cultura, na medida em que o tempo delas é completamente diferente. Enquanto o tempo da cultura caiçara (nos aspectos que se deseja preservar) é circular e acompanha os ciclos sazonais da natureza, o tempo e a vida do homem moderno é linear e não aceita cristalizações. O homem moderno e urbano acha até interessante e admira outras culturas, mas seu modo de vida acaba por gerar pressões sobre o modo de vida daquelas comunidades a que se quer preservar. A cristalização do Patrimônio como coisa do passado tem impacto negativo sobre a sua preservação. As marcas culturais estão por toda parte, e é por isso que vivemos o Patrimônio também no presente. Quando o indivíduo percebe que o passado continua vivo no presente, ele se identifica com aquilo que quer preservar, e esse processo torna a preservação dos Patrimônios muito mais eficaz.

CAPÍTULO II

OS CAIÇARAS DO POUSO DA CAJAÍBA HOJE

A zona costeira é uma região vulnerável a pressões desde o período colonial. Gomes (2002) diz que após o aumento da especulação imobiliária no início da década de 80, estradas começam a ser abertas para os litorais que ainda se preservavam intocados, e esta região litorânea passa a ser a opção de lazer para grande parte da população urbana do Rio de Janeiro e de São Paulo. Podemos atestar isso na imagem abaixo, placa de uma imobiliária em Paraty referente à venda de “praias e ilhas”.

Figura 19: Placa de uma imobiliária em Paraty



Fonte: arquivo pessoal

Com a modernização e o progresso na região, representadas na visão dos caiçaras principalmente pela inserção do barco a motor, pela chegada da escola (na década de 60) e pelo advento e intensificação do turismo como atividade econômica (cerca de 15 anos atrás), estas comunidades passam a tecer relações diferenciadas com o entorno, como já foi comentado na apresentação do objeto de pesquisa. Com tais mudanças, alguns elementos básicos da cultura caiçara como a oralidade e a transmissão dos conhecimentos tradicionais foram desaparecendo e hoje praticamente não existem mais. Esta modernização caracterizou-se também pela inserção de um sistema

capitalista, baseado na mercadoria e no dinheiro, no lugar de um sistema antes baseado principalmente nas trocas (de favores, sobretudo).

Outro aspecto da cultura caiçara que vem se enfraquecendo entre os jovens é a agricultura. A maior parte dos jovens alega que mais vale comprar produtos no mercado e investir em atividades mais lucrativas do que a roça, como, por exemplo, o turismo.

Apesar de todas as transformações percebe-se na comunidade de Pouso da Cajaíba a permanência de padrões tradicionais de vida aliados à aceitação e à adequação a novos padrões (Rosa, 2005). Como sugere Santos(1996), o lugar surge como produto de uma ambiguidade – é o singular (fragmentado) e é também o global (universal) que o determina. A permanência de valores tradicionais na comunidade do Pouso da Cajaíba se explica por diversos fatores, dentre eles: a ausência de redes técnico-científicas básicas como a energia elétrica, o acesso à praia só possível através de embarcações, e por esta pertencer a uma Reserva Ecológica (Rosa, 2005).

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.

Geralmente os conflitos relacionados aos recursos naturais estão nas terras que os contêm e, portanto, entre os grupos humanos que reivindicam essas terras como seu território de moradia e vivência, tendo dimensões políticas, sociais e jurídicas” (Gomes, 2002: 20).

As unidades de conservação, sempre criadas em áreas de natureza preservada, apresentam uma contradição na relação com as populações que habitam estas áreas. Aqueles mesmos que moram e recriam cotidianamente as cidades, as aglomerações urbanas livres de vegetação, foram os que criaram os sistemas de Unidades de Conservação. De seus gabinetes, a imagem de uma natureza preservada, livre de seres humanos parece ser ideal. Porém, as pessoas que vivem e sempre viveram nestas áreas que de uma hora para outra são designadas como Unidades de Conservação, passam a ter que adotar novas formas de se relacionar o meio ambiente que as cerca. Quando não

são forçados a manter um estilo de vida cristalizado no tempo (sem luz e outras infraestruturas urbanas básicas), têm que deixar para trás formas de manejo de baixo impacto ambiental, como o sistema de Coivara/Pousio e atividades de extrativismo por exemplo.

Em seu trabalho de campo, Rosa (2005) ao entrevistar um antigo morador da Praia do Pouso (Seu Piá, exímio marceneiro naval) foi questionado sobre o motivo daquela região ser uma reserva (Unidade de Conservação). Ao responder que ali era uma área de mata Atlântica, que deveria ser preservada, pois era uma das poucas que restavam, Seu Piá colocou que ele próprio já manejava aquela área havia muitos anos, e que não tinha culpa se outras pessoas já haviam devastado outras matas longe dali, e que na verdade, as novas restrições atrapalhavam muito seu trabalho.

A partir da criação das Unidades de Conservação, impõe-se também novas formas de ser “tradicional”, que mesclam um saudosismo de tempos sem modernidades com um neoambientalismo em que atividades outrora de baixo impacto se tornam vilãs que devem ser combatidas. Discutirei mais a fundo no terceiro capítulo a questão do “ser tradicional”.

O advento de legislações que restringem o uso da terra e o aumento da especulação imobiliária gerou um grande êxodo rural e o desaparecimento de muitas comunidades caiçaras. A inexistência do segundo ciclo do ensino fundamental (antiga 5ª a 8ª série) é outro motivo que aumenta o êxodo em direção à cidade. Aprofundarei no próximo capítulo a influência da escola neste processo de migração para a cidade de Paraty.

A grilagem de terras é uma atividade comum nas terras caiçaras. Diversos episódios com uso de violência por parte do poder público, inclusive, já foram registradas dentro da REJ. A comunidade mais atingida por esse tipo de atividade é a Praia Grande da Cajaíba. De lá, já foram expulsas famílias inteiras pelo grileiro, até uma escola que havia lá foi fechada. A reportagem “A Praia que era Grande” de Tadzia Maia para a revista *Zé Pereira* dá detalhes desta história:

E entre os barcos que despontam no azul cristalino, há sempre o receio de que chegue o pessoal que vêm de outras terras, outros mares: os supostos donos da terra. O último susto que a família (de Seu Altamiro, um dos últimos moradores da Praia Grande) levou foi em 2005, quando às vésperas do recesso da Justiça, recebeu uma ordem de reintegração de posse. Contra Seu Altamiro e família, a acusação se baseia em contratos de comodato, papéis assinados a partir da década de 70, quando posseiros como ele se

transformaram em inquilinos da terra, ou seja estariam ali naquela terra por empréstimo. Os comodatos serviram como peça jurídica para questionar a posse dos moradores não só da Praia Grande, mas de toda a Reserva Ecológica da Juatinga, área de preservação que compreende desde a Praia do Sono – vizinha do famoso condomínio Laranjeiras – até o fiorde tropical do Saco do Mamanguá, que faz divisa com Paraty-Mirim. (Maia, 2008: 33).

Na comunidade do Pouso, esta prática é menos comum, porém ela existe. O que é mais comum na comunidade do Pouso é a venda de terras para pessoas de fora, tanto por moradores locais como por veranistas que compraram a terra e aguardam sua valorização para a venda. Ticote explica em seu depoimento que a transformação da área em Unidade de Conservação contribuiu muito para a venda de terras:

“poxa, se eu tenho minha terra aqui, eu não posso plantar, eu não posso construir, vou ficar com essa terra pra que? Ai veio o pessoal de fora, né, comprando por micharia, chegaram a trocar por motor velho, por geladeira velha”. (Depoimento de Ticote ao documentário *Carta Caiçara*).

Muitos caiçaras alertam para a escassez dos recursos marinhos. O desrespeito à época de defeso (do camarão e da tainha, principalmente), e a prática de pesca de arrasto feita por grandes embarcações são os principais motivos desta redução do número e da qualidade de pescados. A roça, que antes era uma prática comum, inclusive entre os jovens, “mesmo reconhecida como importante fonte de alimentos para abastecimento familiar, atualmente é uma prática mantida por poucos caiçaras”. (Mie, 2006).

A alimentação dos caiçaras, que outrora era composta em sua maioria por produtos das roças locais, frutas, pelo peixe e outros frutos do mar, atualmente é bem diferente. A maior parte dos alimentos consumidos hoje nestas comunidades são industrializados, comprados em Paraty. Isso colabora para uma mudança dos hábitos alimentares, infantis principalmente, nos quais os biscoitos recheados e as balas são agora comuns. Esse tipo de alimentação traz outros problemas como cáries nos dentes e alguns casos de subnutrição. Outro problema é o lixo que é produzido pelas embalagens destes produtos. Porém, por outro lado, é importante atentar para os aspectos positivos que existem nessa nova configuração. O acesso à praticidade oferecida pelos alimentos “da cidade” é sempre lembrada pelos caiçaras. “A maior necessidade de recorrer a serviços de saúde, nas últimas décadas, é justificada pela mudança de hábitos

alimentares e pelo abandono de práticas tradicionais, que garantiam no uso de plantas como remédios naturais e eficazes.” (Miê, 2006).

A construção de bares, restaurantes e casas de veraneio nas praias tem sido uma prática comum desde o advento do turismo como atividade econômica. A maior parte das casas não possui fossa séptica, dessa forma, o esgoto é despejado no Rio da Vargem, o principal rio que corta a comunidade do pouso da Cajaíba. O turismo se concentra nos meses do verão e os moradores sobrevivem ao longo do ano com os recursos acumulados na alta temporada. Muitos pescadores já adaptaram seus barcos para realizar frete de turistas.

A falta de escola de 5ª a 8ª series, assim como a existência de poucas atividades para a obtenção de renda faz com que os jovens da comunidade fiquem sem atividades, o que é visto como prejudicial para muitos, uma vez que isso acaba estimulando o uso e a venda de drogas e outros pequenos delitos, principalmente nos meses de verão.

A religião católica vem perdendo muitos adeptos na comunidade. De acordo com Barreto (2009), o fato de não haver uma liderança religiosa vinculada a Igreja católica morando na localidade, enfraquece cada vez mais o histórico vínculo da população com a religião católica. O padroeiro da comunidade é São Sebastião para o qual outrora havia uma festa anual, mas a igreja evangélica vem crescendo cada vez mais na comunidade do Pouso e as típicas festas para os santos católicos vem perdendo sua força. A igreja evangélica é a principal realizadora de eventos de integração comunitária e eventos sociais. A maioria dos moradores está vinculada à igreja. São duas evangélicas na comunidade:

- *Brasil Para Cristo*: Sede pronta e ativa, pastora Joaquina. Ela promove peças de teatros com as crianças e corais com crianças, jovens e adultos, além de promover visitas para outras comunidades, como o Saco da Sardinha e o Saco do Mamanguá.
- *Deus É Amor*: igreja em construção, mas já possui adeptos, dentre eles, Ticote. Praticamente todos os alunos da escola frequentam a igreja evangélica.

Um grande número de caiçaras e de suas famílias deixou, por diversos motivos, como os assinalados acima, suas terras ancestrais e hoje vivem nos bairros da periferia de Paraty, que como qualquer outra periferia, apresenta altos índices de consumo e venda de drogas e de violência. Alguns se adaptaram bem às novas condições de vida, mas a maioria sente falta de seu lugar:

A dificuldade de se adaptar é produto de um estilo de vida ferido, de uma dor da alma. O mundo sem muros, de propriedade coletiva e sem cercas é bem diferente dos portões de ferro, colados uns nos outros nas ruas apertadas e sem árvores, num direito de ir e vir que volta e meia esbarra nas roletas dos ônibus. (Maya, 2008).

Alguns acreditam que o fim da cultura caiçara está próximo, como atestam muitos depoimentos. O conceito de tradição adotado neste trabalho baseia-se na ideia de uma constante reinvenção e renovação da tradição, e por isso não corrobora esta opinião. Aponta-se aqui para o fato de que alguns aspectos da cultura específicos podem desaparecer do cotidiano, mas estes sempre ficaram guardados na história da formação desta cultura, e, portanto, sua influência sempre permanece.

Outro aspecto que merece devida atenção é o da marginalização dos pescadores. Muitas pessoas se referem aos pescadores em geral como sendo um povo preguiçoso, que não tem objetivo de prosperar na vida, que não quer aprender mais nada. Fica aqui um questionamento que não pretende ser respondido com esta dissertação: por que existe tal discriminação com a atividade da pesca (principalmente na pesca artesanal), se essa atividade requer um grande envolvimento do trabalhador, que não possui horários preestabelecidos para o trabalho (trabalhando dia e noite), assim como requer também um grande conhecimento das condições naturais do mar e das espécies capturadas, da manipulação dos petrechos de pesca, do reparo de embarcações, dentre muitos outros?

2.1. A implantação do SNUC (Sistema Nacional de Unidades de Conservação)

De acordo com Mercadante, após oito anos de tramitação no Legislativo, o projeto de lei que cria o Sistema Nacional de Unidades de Conservação □ SNUC (parques e reservas para assegurar a biodiversidade brasileira) venceu a última etapa e foi aprovado pelo Congresso Nacional. O SNUC foi criado pela Lei 9.985 de 2000, e define em seu texto Unidade de Conservação como

Espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção (Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000, art. 2º, inciso I - SNUC - Sistema Nacional de Unidades de Conservação).

O SNUC não prevê em seu texto áreas de proteção integral que sejam compatíveis com a existência de populações. O artigo 55 desta mesma lei, que como já visto é de 2000, previa que dentro do prazo máximo de dois anos, todas as áreas protegidas que não estivessem dentro das suas especificações deveriam passar por um processo de reavaliação para que fosse realizada uma nova classificação. Desta forma, com oito anos de atraso, está em curso um processo de recategorização na REJ, que visa enquadrá-la nas especificações do SNUC. O SNUC tem como principais objetivos os seguintes:

- contribuir para a manutenção da diversidade biológica e dos recursos genéticos no território nacional e nas águas jurisdicionais;
- proteger as espécies ameaçadas de extinção no âmbito regional e nacional;
- contribuir para a preservação e a restauração da diversidade de ecossistemas naturais;
- *promover o desenvolvimento sustentável a partir dos recursos naturais;*
- promover a utilização dos princípios e práticas de conservação da natureza no processo de desenvolvimento;
- proteger paisagens naturais e pouco alteradas de notável beleza cênica;
- proteger as características de natureza geológica, geomorfológica, espeleológica, paleontológica e cultural;
- proteger e recuperar recursos hídricos e edáficos;
- recuperar ou restaurar ecossistemas degradados;
- proporcionar meios e incentivos para atividades de pesquisa científica, estudos e monitoramento ambiental;
- valorizar econômica e socialmente a diversidade biológica;
- favorecer condições e promover a educação e interpretação ambiental, a recreação em contato com a natureza e o turismo ecológico;
- *proteger os recursos naturais necessários à subsistência de populações tradicionais, respeitando e valorizando seu conhecimento e sua cultura e promovendo-as social e economicamente.* (SNUC, 2008, grifo meu).

Através do SNUC, foram delimitados dois tipos de unidades de conservação: as Unidades de Proteção Integral e as Unidades de Uso Sustentável. No primeiro grupo estão as Estações Ecológicas, Reservas Biológicas, Parques Nacionais, Monumentos Naturais e Refúgios da Vida Silvestre. No segundo estão as Áreas de Proteção Ambiental, Áreas de Relevante Interesse Ecológico, Florestas Nacionais, Reservas Extrativistas, Reservas de Fauna, Reservas de Desenvolvimento Sustentável e Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPNs).

A diferença entre os dois grupos é que as Unidades de Proteção Integral têm como objetivo básico preservar a natureza, sendo admitido apenas o uso indireto de seus recursos naturais. Já as Unidades de Uso Sustentável têm como objetivo básico

compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parte de seus recursos naturais.

Grande parte do município de Paraty é coberto por diferentes tipos de Unidades de Conservação. Existem no total seis Unidades de Conservação, que cobrem dois terços dos 917 km² deste município. Essas unidades são espaços territoriais protegidos por leis, visando a preservação dos atributos naturais e em alguns casos visando também a preservação das práticas culturais das comunidades tradicionais residentes. São elas: Parque Nacional da Serra da Bocaina, Área de Proteção Ambiental do Cairuçu, reserva Ecológica da Juatinga, Parque Ecológico de Paraty-Mirim, Área de Proteção Ambiental da Baía de Paraty e Estação Ecológica de Tamoios.

2.2. A recategorização da REJ

Considerando o meio ambiente como parte integrante de um espaço público, portanto, um bem coletivo – onde os atores disputam os seus interesses, a proteção ambiental pode ser uma solução para um determinado conflito, mas pode ser justamente a causa de outros. Isto vai depender de como essa política é negociada com as populações locais ou como é construído o conceito de conservação. (Gomes, 2002).

“Criaram a Reserva sem chegar pra comunidade e orientar o que é que era uma reserva, então o primeiro impacto que a gente sofremo foi, o caiçara não pode mais plantá, o caiçara não pode mais construí na terra, nada, aí ficou todo mundo desesperado...” (Ticote, caiçara, depoimento para o documentário *Carta Caiçara*).

Analisando as duas citações acima, pode se ter uma ideia de como foi realizada a implantação da Reserva Ecológica da Juatinga. Assim como a maior parte das Unidades de Conservação existentes no Brasil a REJ caiu como uma rede sobre os caiçaras, que ficaram de repente impedidos de realizar algumas de suas principais atividades, a roça, a caça, a retirada de madeiras e outros recursos para a construção de canoas e outros artesanatos.

Como lembra Diegues (1995), a política de imposição de espaços públicos sobre os espaços comunais, representa um conflito, pois o vínculo destas comunidades com seus espaços “configuram e viabilizam um modo de vida diferenciado”.

Apesar de não existirem oficialmente dentro do SNUC como categoria de Unidades de Conservação, as Reservas Ecológicas existentes são consideradas como Unidades de proteção integral, ou seja, aquelas em que não pode haver uso direto de recursos naturais. Devido à inexistência deste tipo de Unidade de Conservação, está em curso um processo de recategorização da área da REJ.

Por não se enquadrar em uma categoria existente, não possui um plano de manejo e por isso utiliza “emprestado” o Plano de manejo da APA do Cairuçú, mesmo sendo APA uma categoria menos restritiva do que Reserva Ecológica.

Como já foi colocado anteriormente neste trabalho, o SNUC não inclui nas categorias previstas de unidades de conservação de proteção integral, unidades capazes de estabelecer a convivência entre as populações tradicionais e a preservação ambiental.

Desta forma, acredita-se que a recategorização se dará de forma a transformar ao menos parte desta área em RDS (reserva de desenvolvimento sustentável), tipo de unidade de conservação que baseia-se em sistemas sustentáveis de exploração dos recursos naturais.

Cabe aqui explicitar as principais características de uma RDS, de acordo com o IEF:

- A Reserva de Desenvolvimento Sustentável *é uma área natural que abriga populações tradicionais, cuja existência baseia-se em sistemas sustentáveis de exploração dos 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.*
- A Reserva de Desenvolvimento Sustentável tem como objetivo básico preservar a natureza e, ao mesmo tempo, *assegurar as condições e os meios necessários para a reprodução e a melhoria dos modos e da qualidade de vida e exploração dos recursos naturais das populações tradicionais, bem como valorizar, conservar e aperfeiçoar o conhecimento e as técnicas de manejo do ambiente, desenvolvido por estas populações.*
- 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.
- O uso das áreas ocupadas pelas populações tradicionais será regulado de acordo com o disposto no art. 23 desta Lei e em regulamentação específica.
- A Reserva de Desenvolvimento Sustentável será gerida por um Conselho Deliberativo, presidido pelo órgão responsável por sua administração e constituído por representantes de órgãos públicos, de organizações da sociedade civil e das populações tradicionais residentes na área, conforme se dispuser em regulamento e no ato de criação da unidade.
- 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, à 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.

- O Plano de Manejo da Reserva de Desenvolvimento Sustentável definirá as zonas de proteção integral, de uso sustentável e de amortecimento e corredores ecológicos, e será aprovado pelo Conselho Deliberativo da unidade” (SNUC, 2000;grifo meu).

Como se nota, este tipo de Unidade de Conservação permite a utilização dos recursos pelas populações locais. A proposta da criação de uma RDS na área ocupada pela REJ pode ser confirmada neste documento exposto abaixo, que foi retirado do site do IEF no dia 15/07/2008.

Diagnóstico orienta recategorização da Reserva da Juatinga
<p>Técnicos da Reserva Ecológica da Juatinga, em Paraty, estão percorrendo a unidade para realizar um diagnóstico que servirá para subsidiar os estudos sobre a capacidade de carga das praias da região e sobre a recategorização da reserva. De acordo com o chefe da reserva, René Wollmann, também foram cadastradas residências de caiçaras que moram na Praia do Sono e da Ponta Negra para que possam receber material de construção destinado à reforma de suas habitações.</p> <p>O controle do material de construção é uma das medidas tomadas para impedir a ocupação irregular na reserva. Na Praia do Sono, de acordo com as estimativas mais recentes, vivem cerca de 300 pessoas. O cadastramento, que incluiu visitas de técnicos às residências, contou com apoio do escritório local do Ibama.</p> <p>Os técnicos pretendem percorrer trilhas e praias da reserva e ouvir as comunidades tradicionais de caiçaras. A estratégia já foi utilizada na recente operação de conscientização de turistas e visitantes durante o Carnaval.</p> <p>- Muitos visitantes desconhecem que estão dentro de uma unidade de conservação, o que reforça a necessidade de um trabalho constante de conscientização - ressaltou René Wollmann.</p> <p>A recategorização será necessária porque o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), que entrou em vigor em 2000, não mais prevê a categoria de Reserva Ecológica. O chefe da reserva ressaltou que a nova categoria deverá ser de uso</p>

sustentável (que permite a ocupação humana), o que garantirá a permanência das comunidades tradicionais na região.

Criada em 1992, a Reserva Ecológica da Juatinga tem entre seus objetivos fomentar a cultura caiçara do extremo sul fluminense, no município de Paraty. São pelo menos 12 núcleos de populações tradicionais que vivem no litoral. A área também reúne remanescentes de Mata Atlântica, além de vegetação de restinga e manguezal e espécimes valiosos da fauna.

02 de abril de 2007

e-mail: ascom@ief.rj.gov.br
www.ief.rj.gov.br

Uma longa bibliografia traz à tona a discussão sobre populações tradicionais e direito de permanência nas áreas de reserva. Para Adams (2000), existem duas posições opostas: as dos preservacionistas – que defendem áreas de reserva sem população – e a dos antropocentristas – que acreditam que as populações tradicionais em áreas de reserva podem colaborar para preservação das mesmas através de suas formas de manejo. O ponto principal nesta discussão é bem sintetizado por Cunha & Almeida (2000) quando estes colocam a seguinte questão: as populações tradicionais podem ser descritas como conservacionistas culturais? Ou seja, estas populações através de suas práticas, podem auxiliar na conservação das áreas de reserva?

De acordo com Garrote (2004:3), esta discussão perpassa

(...) pelo *Ser* e pelo *Estar*: o ser caiçara e o estar vivendo em Unidades de Conservação. Em Ser o agente que possui o conhecimento sobre o lugar e formas tradicionais de usos dos recursos. Por último, ser o agente político ao reconhecer uma identidade conferida, que lhes permite o direito de estar no lugar, o lugar que protege.

A concepção preservacionista de áreas protegidas adotada no Brasil e em diversos países do terceiro mundo que ainda preservam grande parte de suas florestas, deriva segundo Diegues (2000) daquela construída nos Estados Unidos, que se baseia na concepção de que estas áreas devem ser criadas com o objetivo de proteger a vida selvagem e sua biodiversidade da expansão do modelo urbano-industrial. A ideia de que mesmo as populações que tradicionalmente habitam estas áreas devem ser removidas se baseia na concepção de que qualquer tipo de intervenção humana é desfavorável e tende

a destruir a biodiversidade local. Estas áreas acabam funcionando como ilhas de preservação nas quais os habitantes, principalmente urbanos, podem ter contato com a “vida selvagem”, tão distante de suas realidades.

Porém, esta visão de que as populações tradicionais contribuem para uma queda da diversidade local é contestada por outros autores que vêem na cultura caiçara uma relação sustentável entre ocupação humana e preservação, onde as populações “manipulam a flora e a fauna destes ambientes por meio até mesmo de práticas agrícolas, como a do pousio, que acabam resultando em uma maior diversidade de espécies nesses habitats que nas florestas consideradas nativas” (Gómez-Pompa, 1992, *apud* Diegues, 2000: 34), e ainda

Os caiçaras vivendo no interstício da Mata Atlântica e do mar, estuários, mangues, restingas e lagunas, usando seus recursos naturais para a reprodução de seu modo de vida, construíram um território rico em diversidade biológica e cultural.” (Diegues 2004: 23).

Esse modelo preservacionista expandiu-se logo em seguida para o Canadá e países europeus, consolidando-se como um padrão mundial, principalmente a partir da década de 60 quando o número e a extensão das áreas protegidas ampliaram-se enormemente em todo o mundo.

De acordo com Diegues,

As áreas protegidas brasileiras, em particular as de uso indireto, (Parques Nacionais, Reservas Biológicas e etc) estão em crise, muitas estão sendo invadidas e degradadas. Para os defensores do modelo norte americano de parques sem habitantes, as razões de tal crise, são em geral, ligadas a falta de dinheiro para a desapropriação, a falta de investimento público, de fiscalização e de informação aos visitantes. Para os que defendem outras alternativas de conservação, estas dificuldades são inerentes ao modelo atual predominante nas áreas protegidas, uma vez que, tendo sido criado no contexto ecológico cultural norte americano, não se aplica ao contexto dos países tropicais do sul.(Diegues,2001).

Como já explicitado neste trabalho, as Reservas de desenvolvimento sustentável se enquadram na categoria de Unidades de Conservação que possibilitam a convivência entre as populações tradicionais, suas técnicas de manejo e a proteção da natureza. De acordo com o artigo 29 do SNUC, a RDS

é uma área natural que abriga populações tradicionais, cuja existência baseia-se em sistemas sustentáveis de exploração dos 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.

É importante ressaltar que a Convenção 169 (OIT), da qual o Brasil é signatário, em seu artigo 15, atenta para “o direito desses povos a participarem da utilização, administração e conservação dos recursos mencionados”. Com base neste artigo, ressalta-se a importância da participação da população neste processo de recategorização para que seu modo de vida continue sendo viável, independentemente do tipo de UC que venha a ser implantada ali.

A forma como os caiçaras organizaram ao longo dos anos sua relação com o ambiente que os cerca deixou marcas peculiares no território ocupado, como áreas de florestas preservadas, conhecimentos sobre as matas, sobre as roças, sobre a pesca e o artesanato, ou seja, um arcabouço cultural significativo, que vem lentamente sendo reconhecido através das políticas criadas para as populações tradicionais. Boaventura de Souza Santos (2009: 142) salienta que afirmar esse arcabouço cultural fortalece a comunidade enquanto tal, assim como fortalece também seus vínculos com o território ocupado:

Gente junta, cria cultura, e paralelamente, cria uma economia territorializada, uma cultura territorializada, um discurso territorializado, uma política territorializada.

2.3. A PNPCT: Um debate sobre “população e território tradicional”

O conceito de território é essencial para o entendimento do processo que está em curso na REJ. Nas ciências da natureza como a botânica e a Zoologia, este conceito sempre esteve relacionado à forma de organização e domínio do espaço pelos animais. Na ciência geográfica este conceito possui papel de destaque, e se refere às relações de poder que se materializam no espaço. Santos (2002: 9) exalta a importância dos estudos geográficos sobre o território:

A Geografia alcança neste fim de século a sua era de ouro, porque a geograficidade se impõe como condição histórica, na medida em que nada considerado essencial hoje se faz no mundo que não seja a partir do conhecimento do que é Território. O Território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência. A Geografia passa a ser aquela disciplina mais capaz de mostrar os dramas do mundo, da nação, do lugar.

A princípio a dinâmica do Estado-nação e de sua soberania sobre os espaços nacionais eram o centro das questões territoriais. Essa abordagem centrada no território nacional, sempre deixou de lado os muitos outros territórios e territorialidades existentes dentro do Estado-nação, como é o caso das Populações Tradicionais. Little (2002) propõe a existência de “territórios sociais”, que são caracterizados pelo “esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico convertendo-a assim em seu território.” Ele afirma que sempre houve e ainda há uma dificuldade do Estado em reconhecer os territórios sociais dos povos tradicionais, pois estes representam um desafio para a soberania nacional.

Muitos autores atestam para a importância de incorporar nos estudos dos grupos sociais as formas de expressão de sua territorialidade. Para Haesbaert (2004: 20) “não há como definir o indivíduo, o grupo, a comunidade, a sociedade sem inseri-los num determinado contexto geográfico, ‘territorial’.” Souza (1995) também reforça que um grupo não pode mais ser compreendido sem o seu território, no sentido de que a identidade sociocultural das pessoas estaria inarredavelmente ligada aos atributos do espaço concreto. Carneiro da Cunha e Almeida (2000) também chamam atenção para a “territorialidade social”, que se expressa na relação existente entre sociedade/natureza. Para Santos (2007: 14),

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer a aquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

Little (2002: 10) utiliza a noção de “lugar e memória” para afirmar que a territorialidade está ligada a vínculos simbólicos que os indivíduos mantêm com os meios biofísicos que habitam. Estes “vínculos simbólicos” que cada grupo cria com seus territórios, colaboram para fortalecer a luta pelos mesmos. Fernandes (2005: 15) propõe a existência de dois territórios: o material e o imaterial:

O território imaterial pertence ao mundo das idéias, das intencionalidades, que coordena e organiza o mundo das coisas e dos objetos: o mundo material.

(...) Penso o território imaterial a partir da mesma lógica do território material, como a determinação de uma relação de poder. Essa determinação deve ser compreendida como definir, significar, precisar a idéia ou pensamento, de modo a delimitar seu conteúdo e convencer os interlocutores de sua validade.

Como podemos perceber, o território é peça-chave no processo de resignificação pelo qual as Populações Tradicionais vêm passando atualmente. É através dele que se justificam os seus meios de vida, é dele que ainda extraem parte de seus alimentos, o sustento de suas famílias, é nele que está marcada sua história e a de seus ancestrais. Este processo de resignificação ganhou força com a promulgação em 2007 da PNPCT, que em seu texto caracteriza Território Tradicional como “os espaços necessários a reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária.”

Little (2002: 4) coloca que “internamente, a defesa do território torna-se um elemento unificador do grupo e, externamente, as pressões exercidas por outros grupos ou pelo governo da sociedade dominante (e às vezes impõem) outras formas territoriais.” É devido a estas pressões exercidas pela imposição de outras formas territoriais, que as populações antes totalmente excluídas e marginalizadas pelo estado e pelo grande capital começam a ressurgir e ganhar força, e vêm lentamente incorporando o termo “Populações Tradicionais”.

2.3.1. O surgimento do conceito de Populações Tradicionais

Foi do debate sobre Unidades de Conservação exposto na seção 2.2 que surgiu a necessidade da criação de um conceito de população tradicional. A partir disso, tornou-se evidente internacionalmente a existência de populações vivendo dentro de áreas de Unidades de Conservação que mantinham modos de vida tradicionais e de baixo impacto ambiental. Com o fim da ditadura militar e a ampliação do espaço político, a luta dos socioambientalistas na década de 80, principalmente pela preservação da Floresta Amazônica, encontrou aliados nas populações extrativistas, nos ribeirinhos e nas populações indígenas. Esses povos, que ficaram então conhecidos como Povos da Floresta estavam aliados a Chico Mendes, cujo assassinato chamou ainda mais atenção para esta questão na opinião pública internacional.

Algumas reivindicações feitas por este movimento foram incorporadas na Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216. Reproduzo abaixo o Art. 215:

Art.215 - O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II - produção, promoção e difusão de bens culturais;

III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV - democratização do acesso aos bens de cultura;

V - valorização da diversidade étnica e regional.

O Art. 216, já apresentado anteriormente, fala sobre a importância da preservação dos bens de natureza material e imaterial que caracterizam o Patrimônio Cultural brasileiro.

A Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre ‘Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes’, assinada no Brasil em 1989 (Decreto n. 5.051 de 19 de Abril de 2004) foi também um instrumento que favoreceu o reconhecimento das terras e dos direitos dos povos indígenas e tribais. O acesso ao território e o direito às suas manifestações culturais por parte das populações, além da participação em qualquer ação que envolva suas terras são enfatizados no documento, que trata também das condições de emprego, educação e saúde entre outros. Em seu artigo 13, a convenção utiliza a noção de “território” para designar a totalidade dos aspectos envolvidos na relação populações/meio ambiente que devem ser respeitados:

Artigo 13

1. Ao aplicarem as disposições desta parte da Convenção, os governos deverão respeitar a importância especial que para as culturas e valores espirituais dos povos interessados possui a sua relação com as terras ou territórios, ou com ambos, segundo os casos, que eles ocupam ou utilizam de alguma maneira e, particularmente, os aspectos coletivos dessa relação.

2. A utilização do termo "terras" nos Artigos 15 e 16 deverá incluir o conceito de territórios, o que abrange a totalidade do habitat das regiões que os povos interessados ocupam ou utilizam de alguma outra forma.

A assinatura do Brasil à *Convenção sobre Diversidade Biológica* □ CDB (Decreto Nº 2.519 de 16 de março de 1998), reconheceu a estreita codependência existente entre recursos biológicos e comunidades tradicionais. Consta no art. 8º deste documento a recomendação de que sejam preservados os conhecimentos destes povos, e que os benefícios derivados do uso desses conhecimentos sejam também repartidos entre as comunidades que os detêm.

Em conformidade com sua legislação nacional, respeitar, preservar e manter o conhecimento, inovações e práticas das comunidades locais e populações indígenas com estilo de vida tradicionais relevantes à conservação e à utilização sustentável da diversidade biológica e incentivar sua mais ampla aplicação com a aprovação e a participação dos detentores desse conhecimento, inovações e práticas; e encorajar a repartição equitativa dos benefícios oriundos da utilização desse conhecimento, inovações e práticas. (Art. 8º da CDB).

A primeira definição de Populações Tradicionais por parte do poder público brasileiro, constava no projeto de lei do SNUC (como já exposto tramitou por quase dez anos) e as designava como

grupos humanos culturalmente diferenciados, vivendo há, no mínimo, três gerações em um determinado ecossistema, historicamente reproduzindo seu modo de vida, em estreita dependência do meio natural para sua subsistência e utilizando os recursos naturais de forma sustentável.

Este conceito sofreu um veto presidencial na promulgação da Lei 9.985 (SNUC), muito incentivado pelo movimento “preservacionista”, com a justificativa de que

o conteúdo da disposição é tão abrangente que nela, com pouco esforço de imaginação, caberia toda a população do Brasil. De fato, determinados grupos humanos, apenas por habitarem continuamente em um mesmo ecossistema, não podem ser definidos como população tradicional, para os fins do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza. O conceito de ecossistema não se presta para delimitar espaços para a concessão de benefícios, assim como o número de gerações não deve ser considerado para definir se a população é tradicional ou não, haja vista não trazer consigo, necessariamente, a noção de tempo de permanência em determinado local, caso contrário, o conceito de populações tradicionais se ampliaria de tal forma que alcançaria, praticamente, toda a população rural de baixa renda, impossibilitando a proteção especial que se pretende dar às populações verdadeiramente tradicionais.

Diegues e Arruda fizeram uma revisão sobre os autores das ciências sociais que contribuíram para a construção do conceito, e ao final desta análise, apresentam, embasados nos autores analisados, sua versão para a caracterização das populações tradicionais, sendo as mesmas marcadas pelas seguintes características:

- “Dependência da relação de simbiose entre a natureza, os ciclos e os recursos naturais renováveis com os quais se constrói um modo de vida;
- Conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos, que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido por oralidade de geração em geração;
- Noção de território ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente;
- Moradia e ocupação do território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter-se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados;
- Importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implicaria uma relação com o mercado;
- Reduzida acumulação de capital;
- Importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais;
- Importância das simbologias, mitos e rituais associados à caça, pesca e atividades extrativistas;
- Tecnologia utilizada, que é relativamente simples, de impacto limitado sobre o meio ambiente. Há uma reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o artesanal, cujo produtor e sua família dominam todo o processo até o produto final;
- Fraco poder político, que em geral reside nos grupos de poder dos centros urbanos; e
- Auto-identificação ou identificação por outros de pertencer a uma cultura distinta. (Diegues e Arruda, 2001: 26).

Em seu ensaio sobre “antropologia da territorialidade”, Little vincula o surgimento do conceito de população tradicional ao território, explicitando quatro momentos em que estas populações tiveram que resistir perante novas formas de apropriação e de usurpação de seus espaços (tanto pelo Estado quanto pela iniciativa privada), são eles:

No contexto das fronteiras em expansão, o conceito surgiu para englobar um conjunto de grupos sociais que defendem seus respectivos territórios frente à usurpação por parte do Estado-nação e outros grupos sociais vinculados a este. Num contexto ambientalista, o conceito surgiu a partir da necessidade dos preservacionistas em lidar com todos os grupos sociais residentes ou usuários das unidades de conservação de proteção integral, entendidos aqui como obstáculos para a implementação plena das metas dessas unidades. Noutro contexto ambientalista, o conceito dos povos tradicionais serviu como forma de aproximação entre socioambientalistas e os distintos grupos que historicamente mostraram ter formas sustentáveis de exploração dos recursos

naturais, assim gerando formas de co-gestão de território. Finalmente, o conceito surgiu no contexto dos debates sobre autonomia territorial, exemplificado pela Convenção 169 da OIT, onde cumpriu uma função central nos debates nacionais em torno do respeito aos direitos dos povos. (Little, 2002: 23).

Outros avanços no reconhecimento das Populações tradicionais foram firmados com a criação em 1992 pelo Ibama do Centro Nacional para o Desenvolvimento Sustentado das Populações Tradicionais – CNPT, assim como pela Lei Estadual n. 293 de 20/04/1995, que dispõe sobre a permanência de ‘populações nativas residentes há mais de 50 anos em unidades de conservação do Estado do Rio de Janeiro.

Com a promulgação do decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que legisla sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – PNPCT, houveram mudanças na conceituação de população tradicional e foi inserido também o conceito de território tradicional. Esta política, define em seu artigo 3, inciso I, 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 sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Carneiro da Cunha e Almeida (2001) “afirmam que definir população tradicional apenas pela adesão tradição seria contraditório com os conhecimentos antropológicos atuais”, por isso, entende-se aqui tradição não como algo imutável, mas como um processo histórico em que novos elementos da modernidade vão sendo incorporados ao modo de vida da população (Diegues, 2004).

Esta busca por uma “cultura diferenciada”, “tradicional” cristalizada em um passado longínquo, é idealizada por nós acadêmicos e pesquisadores urbanos, e nos faz esquecer que o tempo passa para todos, e como nos lembra Viveiros de Castro,

Não há culturas inautênticas, pois não há culturas autênticas. Não há, aliás, índios autênticos. Índios, brancos, afro-descendentes ou quem quer que seja – pois autêntico não é uma coisa que os humanos sejam. Talvez seja uma coisa que só os brancos podem ser (pior para eles). A autenticidade é uma invenção da metafísica ocidental, ou mais que isso, ela é o seu fundamento.” (Castro, In: Garcia, 2008: 88).

Na mesma linha do pensamento acima, utilizo as palavras de Latour e Levi-Strauss (em entrevista a Beatriz Perrone): “Ninguém nasce tradicional, [essa] é uma escolha que se faz quando se inova muito” (Latour, 1994: 75) e “as culturas não desaparecem nunca, elas se misturam com outras, e dão origem a uma outra cultura.” (Perrone, 1999).

A formação das identidades, das práticas culturais e das tradições baseia-se nas produções simbólicas cotidianas que, estando sempre em movimento, acabam por moldar constantemente os modos de vida e as representações sociais. Segundo Jodelet (2002: 22), as representações sociais são “(...) uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.”

A ideia de cultura tradicional como algo estático, que permeia o imaginário das populações urbanas, “exige” determinados comportamentos para poder considerar populações tradicionais e aceitar seu vínculo com o território. Hobsbawn (1995: 87) coloca:

(...) o objetivo e característica das “tradições”, inclusive das inventadas, é a invariabilidade. O passado real ou forjado a que elas se referem impõe práticas fixas (normalmente formalizadas), tais como a repetição. O “costume” nas sociedades tradicionais tem a dupla função de motor e volante. Não impede as inovações e pode mudar até certo ponto, embora evidentemente seja tolhido pela exigência de que deve parecer compatível ou idêntico ao precedente. Sua função é dar a qualquer mudança desejada (ou resistência à inovação) a sanção do precedente, continuidade histórica e direitos naturais conforme o exposto na história.

Para Mie (2006: 34):

essa reconstrução identitária deve ser analisada de forma crítica. Afinal, os caixas são povos bem adaptados e dependentes de sua relação com a natureza, sem terem sido, historicamente, povos defensores do meio ambiente. Essa identidade por eles mesmos atribuída recentemente está ligada à necessidade de se criarem estratégias de permanência no território.

Uma revista de grande veiculação nacional publicou, em sua edição 2163, artigo intitulado “A Farra da Antropologia Oportunista”. Esse artigo demonstra que a demarcação de terras para as comunidades tradicionais está sendo questionada por

muitos grandes proprietários de terra, que em sua maioria, são seus leitores. A matéria foi publicada no momento em que Cezar Peluso, ministro do STF, distribuiu para julgamento seu relatório da ADIn 3219, que questiona o decreto nº 4887/2003, considerado um avanço na política de garantias territoriais para comunidades quilombolas. A matéria questiona a delimitação de terras indígenas, quilombolas, e, aquelas destinadas à reforma agrária, atestando que as mesmas diminuem o território daqueles que querem produzir na terra. De acordo com a revista, criou-se

uma verdadeira indústria de demarcação. Pelas leis atuais, uma comunidade depende apenas de duas coisas para ser considerada indígena ou quilombola: uma declaração de seus integrantes e um laudo antropológico. A maioria desses laudos é elaborada sem nenhum rigor científico e com claro teor ideológico de uma esquerda que ainda insiste em extinguir o capitalismo, imobilizando terras para a produção. (Coutinho, 2010).

A contraposição clara que existe nessa matéria entre modernidade/desenvolvimento e demarcação de terras pretende defender os interesses de uma minoria, atestando que as demarcações trariam prejuízos para o país. É lamentável a forma como se denegriu a imagem dos povos historicamente oprimidos nas questões fundiárias brasileiras. A existência de outros territórios dentro do Estado-nação apresenta um desafio para sua noção de soberania (Little, 2002), assim como representa também uma ameaça para a lógica fundiária do grande capital.

Parece que o desejo dos autores da matéria supracitada era o de que todos os quilombolas e indígenas renegassem suas origens e se tornassem cidadãos modernos, urbanos, e claro, seus leitores. Mas, ao contrário do que se esperava, o processo de modernização e de globalização, em vez de atenuar as diferenças entre os povos, fez com que estas saltassem aos olhos e como atesta Canclini,

a mesma globalização desglobaliza, deixando claro que, se parecia unificar e, nesse sentido, homogeneizar as diferenças, não somente expôs as mesmas diferenças que parecia querer extinguir, como também criou novas diferenças, transformando maiorias demográficas em minorias culturais. (Canclini, 2005).

Historicamente, a situação fundiária do nosso país sempre foi recheada de injustiças sociais. É claro que os usos políticos do passado, de que nos fala Alberti (1990) se fazem presentes nos processos de delimitação. A valorização das populações que historicamente foram relegadas a marginalidade (como é o caso dos caiçaras, que já

tiveram a designação de seu povo como sinônimo de vagabundos) é utilizada como uma estratégia de resistência, de defesa de seus territórios. De acordo com Bourdieu (1998: 113), é “importante recordar que os símbolos, como os mitos, podem ser utilizados estrategicamente em função dos interesses de seus portadores numa luta pela definição da identidade.”

Little (2002: 22) diz que o conceito de povos tradicionais apresenta uma dimensão empírica e outra política que são inseparáveis. O depoimento de Seu Juracir (63) a Rosa (2005) demonstra que a utilização do conceito de caiçara começou a se proliferar para dar conta de uma situação em que os mesmos estavam sendo expropriados de suas terras, apesar de os hábitos desta população já existirem ao longo do tempo:

“Acho que (caiçara) é quando os troncos das famílias são caiçaras: avós , pais , filhos, que nasceram em frente ao mar. Mas na verdade, passou a chamar caiçara quando aumentaram os problemas no Mamanguá; os turistas de São Paulo estavam tirando as terras deles e eles ficando sem lugar para morar. Aí veio uma lei que apoiou o caiçara. Quem fez esta lei foi o pessoal do Mamanguá, para as praias serem defendidas”.

A redefinição das culturas e a inserção de novos elementos é um processo natural, visto que nenhuma cultura é estática. Canclini (2001) ressalta o aspecto dinâmico das culturas quando fala “não em uma uniformização da cultura, mas sim uma nova hierarquização das representações e dos elementos culturais produzidos e consumidos”.

De acordo com Mie (2006) “a história grupal recontada constitui-se uma afirmação dessas sociedades, e legitima o seu direito ao território ancestralmente ocupado”. Por isso, a reafirmação da cultura no cotidiano escolar pode ser entendida como um instrumento de luta na defesa de sua identidade e de seu território. O próximo capítulo apresentará a escola local: aquela que existe, e uma outra, a que existe nas cabeças e no cotidiano deste povo e de seu lugar.

CAPÍTULO III

A ESCOLARIZAÇÃO E OS CONHECIMENTOS PATRIMONIAIS

3.1. O conhecimento tácito, a transmissão dos saberes e a escolarização

A transmissão dos conhecimentos e dos saberes através da oralidade é uma característica marcante entre os caiçaras. Os conhecimentos e saberes acumulados ao longo de gerações podem ser considerados conhecimentos tácitos. O conhecimento tácito é aquele que é proveniente da experiência de vida de cada indivíduo. Ele é muito pessoal, e sua transmissão acontece naturalmente, através do convívio, da socialização. A comunicação oral, e muitas vezes apenas a observação são as principais formas de transmissão deste tipo de saber.

Não existem muitas referências bibliográficas nas ciências sociais sobre conhecimento tácito. Michael Polanyi, filósofo do século XX foi quem trabalhou para identificar este tipo de saber, que contribuiu e contribui para um enriquecimento da pesquisa científica *stricto sensu*. Para Polanyi (1966: 82), conhecimento tácito é:

espontâneo, intuitivo, experimental, conhecimento cotidiano, do tipo revelado pela criança que faz um bom jogo de basquetebol, (...) tal como um aluno meu me dizia, falando de um seu aluno: Ele sabe fazer trocos mas não sabe somar os números.

Na área de Gestão Empresarial e do Conhecimento e da Tecnologia da Informação (TI), existem autores que debatem o conceito e a materialização deste tipo de conhecimento. Nonaka e Takeuchi (1997) fazem uma distinção entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. De acordo com estes autores, o conhecimento tácito é de difícil sistematização, pois nasce e se cria através da experiência do ser humano no meio ambiente em que vive. Este tipo de conhecimento dificilmente poderá ser separado daquele que o detém. São valores, percepções, crenças e atitudes que moldam habilidades calcadas na experiência. O conhecimento explícito, por sua vez, é facilmente objetivado, podendo ser expresso com maior facilidade, através de palavras, números, fórmulas científicas. Acima de tudo, pode ser separado do ser humano que o conhece.

A forma como o ser humano se percebe e as trocas que ele faz com o mundo externo acabam por gerar um tipo de conhecimento que é único e que depende do ambiente ou ao menos de condições parecidas com aquelas nas quais foi gerado para se perpetuar. De acordo com Oliveira,

A ideia de conhecimento tácito não está restrita apenas a habilidades motoras ou técnicas, ou corporais, mas também a elementos cognitivos. Estes elementos cognitivos do conhecimento tácito referem-se a modelos mentais, tais como esquemas, paradigmas, perspectivas, crenças e pontos de vistas através dos quais os indivíduos percebem e definem o seu mundo. (2005: 71).

O conhecimento tácito é aquele que é inerente ao contexto social em que se vive. Na área da educação, Vygotsky chama atenção para a importância do contexto social no processo de aprendizado. A interação social tem, para este autor, um importante papel no processo de aprendizagem. Para Vygotsky (1987; 1988), “a experiência é uma aquisição de saberes que se realiza em cada situação de vida social, em que se constroem conhecimentos e habilidades correspondentes, vinculados seja à vida cotidiana, seja à investigação científica” (Fartes, 2002: 228).

A convivência com outros indivíduos e a relação que estabelecemos uns com os outros fica marcada, e o aprendizado, para Vygotsky (1998), acaba por gerar a reconstrução pessoal da experiência e dos significados. Segundo o autor, a cultura é reelaborada e transformada a cada nova aquisição de saber,

o que vem significar que a aquisição de conhecimento (na qual a memória representa um papel importante) supõe uma continuidade entre patrimônio cultural adquirido e novos saberes, entre o que é parte da memória e o que é por ela aprendido e nela fixado, posto que nenhuma aprendizagem tem o caráter de novidade absoluta – o conhecimento é sempre construção e reconstrução. (Fartes, 2002:228).

A constante reconstrução do conhecimento para o que a autora acima chama a atenção na obra de Vigotsky é o mesmo processo de “ressignificação” de Geertz (1978), e a “continuidade cultural” de que nos fala Sahlins (1930: 450). Em todos os conceitos, os aspectos inerentes a diferentes culturas se intercalam, se aproximam, se afastam e estão constantemente em movimento, criando e recriando novas e velhas identidades.

Outro aspecto que envolve a transmissão do conhecimento tácito, a repetição, também merece atenção na obra de Vigotsky:

O papel da imitação no aprendizado, base para as experiências compartilhadas, tem igualmente em Vygotsky uma dimensão importante, na medida em que ele descarta a noção de ato puramente mecânico a essa forma de aprender. Para Vygotsky, a imitação oferece a oportunidade de reconstrução interna daquilo que o indivíduo observa externamente. (Fartes, 2002: 243).

A relevância da transmissão dos conhecimentos tácitos pode ser percebida no depoimento de um caiçara cirandeiro famoso em Paraty, Verino de Barros:

“Pelo que eu sei a tradição desta música viu gente são português de 540 anos atrás, e eu aprendi com meus pais, os meus pais aprenderam com os pais deles, e os pais deles aprenderam... aí é uma história, é uma história muito longa viu gente, aprendemo tudo de ouvido, e hoje se for por exemplo pra gente estudar negativamente não tem como.” (Verino de Barros, em depoimento ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Uma das principais preocupações presentes em diversos trabalhos sobre comunidades caiçaras é a perda da transmissão dos conhecimentos tradicionais construídos tacitamente. Diversos fatores colaboram para a dispersão/reconstrução destes tipos de conhecimento. A chegada da escola com seu modo escolar de socialização, o aumento do turismo e a consequente mudança de atividades produtivas para atividades comerciais, o papel da televisão na dinâmica familiar, e até mesmo a proliferação de novos tipos de crenças, como é o caso da doutrina evangélica.

As brincadeiras, procissões e festejos em nome dos santos católicos foram ficando esquecidas, e, como afirma Mie,

Os sítios arqueológicos são cercados de tabus comunitários, que restringem o acesso, além de ser assunto pouco comentado com “estranhos”; também a morte de moradores por causa de brigas de terra e lendas também são difíceis de serem narradas, principalmente pelo impacto do protestantismo (2006: 14).

Podemos atestar nestas fotos apresentadas abaixo, tiradas na Igrejinha da Praia de Itaoca em dezembro de 2004. Na figura 20 podemos observar o abandono da Igrejinha. Já a figura 21, é um detalhe da primeira, que mostra um tambor, provavelmente usado para festas e procissões, rasgado e fora de uso.

Figura 20 – Área interna da Igrejinha de Itaoca



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 21 – Detalhe do Tambor rasgado



Fonte: Arquivo pessoal

De acordo com o depoimento de Ticote,

“As procissões e festas acabaram por causa de desunião, agora cada um quer viver pra si, o turismo tem a ver com isso, não importa mais a nossa cultura, antes a gente fazia tudo junto, mutirão, hoje não tem mais”. (Depoimento de Ticote, morador do Pouso – Junho 2008).

Para Mie (2006: 31), “os caiçaras, assim como outras sociedades tradicionais baseadas na oralidade, vivem, no presente, uma crescente ruptura na transmissão de conhecimento, principalmente pelo afastamento das gerações.” O impacto causado pela escolarização infantil também contribuiu para o enfraquecimento da transmissão do conhecimento de forma tradicional e para o afastamento entre gerações de que nos fala o autor.

A ideia de que o mundo do trabalho não pertence à infância, é uma ideia recentada das sociedades urbano-industriais. A fala de Seu Piá (do Pouso da Cajaíba) e de Dolores (da praia da Trindade) é um testemunho de uma época sem escolas, em que o trabalho entre as crianças era uma extensão do trabalho dos pais:

“Eu nunca tive professor, também nunca tive infância, só trabalho, trabalho de roça e pesca, roça e pesca, até hoje né?” (Depoimento de Seu Piá para o documentário *Carta caiçara*).

“Eu ia pra Paraty com meu pai, quando tinha assim quinze anos, doze anos, nove anos, eu ia levar peixe, Xarelete, Tainha, tudo pra vender lá no comércio” (Depoimento de Dolores Lopes de Oliveira Justo ao documentário *O Caiçara de Paraty*).

Antes do advento da escolarização da infância, geralmente os meninos acompanhavam seus pais na roça e as meninas ajudavam as mães nas tarefas domésticas, mas as meninas e as mulheres também ajudavam na roça.

“Tinha as minhas irmã, elas ajudavam a fazer o serviço de casa, mas elas iam pra roça também, colher o café, aí tinha que pilar ele pra fica só os coquinhos, os grãos, aí minha mãe torrava pra ninguém se queimar, e depois na hora de passar no pilão era nós que ficava ali, mãozinha de pilão pra fazer o pó” (Depoimento de Ticote, Junho de 2008).

De acordo com o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA, 1990) o período da infância é aquele que vai dos 0 aos 12 anos incompletos. Porém, como ressalta Sarat,

O período dos sete anos representa um marco para a criança em diferentes épocas da história da infância. Em muitas culturas, Roma, Grécia (Esparta, principalmente), se atribui aos sete anos o tempo para iniciação de aprendizagens e o término da infância. (2002:144).

Esta iniciação no trabalho ainda na infância pode ser percebida no depoimento de Ticote, quando fala sobre a educação que recebia de sua família:

“A educação que meu pai me dava era muito simples, né. Acordar 5 horas da manhã, e trabalho...Acompanhar ele na roça...Até o período que chegou a escola aqui, aí ele obrigava a gente a ir para escola, para aprender a ler e escrever, mais ainda depois da aula ele falava: agora tem uma cana pra nós apanha lá em cima na roça. Vamos buscar a cana, raspar ela, lavar, passar no engenho pra fazer o café de manhã, o café com caldo de cana, por que a gente não usava açúcar (...) Quando a gente não gostava muito de ir para a roça, a gente ia pescar, aí quando era tempo de nove anos, dez anos, trabalhava com cesto, remendava uma rede, os barcos grande vinham de fora, às vezes e chegavam aqui na praia, e já apanhavam nossa mão de obra pra remendar as redes, e hoje essas crianças não sabem nem o que é uma agulha, imagina remendá uma rede (..) onde que tem ainda tradição de pesca de cerco é no Calhaus e Ponta da Juatinga, lá a tradição do trabalho com a família ainda tá se mantendo, mas o irmão da Maria teve que ter um monte de filho pra trabalhar com ele” (Depoimento de Ticote, morador do Pouso – Junho 2008).

A ideia de que “lugar de criança é na escola”, tão presente em nossa sociedade nos dias atuais, veio se difundindo a partir dos grandes centros urbanos e ao chegar nas zonas rurais teve uma forte influência no processo de afastamento entre as gerações. Segundo Singly (2007),

A escola cria uma ideia particular de infância (que para nós hoje é evidente) que demanda uma tomada de consciência da delicadeza da infância e, assim, do dever dos adultos de preservar uma e de fortalecer a outra. A infância-“feliz”, onde os “mimos” são crescentes e nos divertimos com os pequeninos sem preocupações pedagógicas ou morais – não se detém mais ao cinco, seis ou sete anos; ela se prolonga ao longo da escolaridade, mas de maneira mais séria. Hoje a escola exerce uma influência desde o nascimento até a adolescência, e mesmo a pós-adolescência. (2007:46).

Para Teixeira, o final do século XIX e o início do século XX foi

o período em que a escola, como órgão intencional de transmissão da cultura, se viu elevada à categoria de instituição fundamental da sociedade moderna, absorvendo, em parte, funções tácitas ou tradicionais da família, da classe, da igreja e da própria vida comunitária, e passando a constituir, na medida de sua expansão e eficácia, a garantia mesma da estabilidade e da paz de uma sociedade em transformação. (1953: 4).

A importância dada à escolarização da infância foi também analisada por Bourdieu. O autor afirma que o capital dominante hoje é o capital escolar e que “o título escolar deixa de ser um atributo estatutário para se tornar um verdadeiro direito de entrada” (Bourdieu, *apud* Singly, 2007).

A instituição escolar passa a ocupar um lugar cada vez mais central na sociedade moderna, com o objetivo de suprir as necessidades do novo sistema econômico, deixando em segundo plano o papel da família como instituição responsável pela educação das crianças. Essa valorização da educação via instituição escolar, colabora para a desvalorização da família enquanto instituição. De acordo com Singly (2007), “numa sociedade onde o modo de reprodução é baseado na educação escolar, o valor de uma família (e do grupo social ao qual ela pertence) é definido pelo montante de capital que detém o conjunto de seus membros”.

A família caíra e a transmissão dos conhecimentos tradicionais intrínsecos a ela, também sofreram uma desvalorização com o advento da escolarização. Outro aspecto social que merece atenção é o fato de que na escola, meninos e meninas aprendem as mesmas coisas, diferentemente da educação familiar, onde as funções variam entre os sexos.

Na história da estrutura educacional brasileira existe uma clara diferenciação entre a oferta de ensino para as camadas populares e o ensino destinado às classes privilegiadas economicamente. Às classes populares sempre foi oferecido o curso primário seguido de cursos profissionalizantes, já os estudos superiores, com vistas a uma formação acadêmica sempre foi destinado apenas às classes privilegiadas.

Teixeira fala sobre a evolução da educação brasileira no século XIX, apontando para esta separação:

A obra de educação escolar comum, para todos, se fazia, assim, tendo em vista aparelhar o homem - todos os homens - com o instrumento de esclarecimento existente na época, a leitura, a fim de habilitá-lo, por este modo, à participação na vida cívica e cultural do seu país. Toda outra educação escolar, além dessa comum, era especializada, fôsse a profissional, de nível médio ou superior, para alguns, pelo Estado, ou a das classes ricas pela escola secundária, quase sempre privada, especializada esta senão pelo conteúdo, pelo espírito de "classe" que a inspirava. (1954: 16).

A oferta de educação primária e a formação posterior voltada para o trabalho nas indústrias (oferecida apenas nos grandes centros urbanos), com o mínimo de reflexão possível acerca da situação social, foi característica da educação popular no Brasil desde o advento da escolarização.

À escola primária comum, para todos, seguiam-se escolas complementares, que, estas sim, tinham propósitos práticos e se destinavam, deliberadamente, à preparação pré-profissional ou profissional, considerando-se a continuação da cultura geral somente aconselhável, senão devida, para a chamada elite,

que mais não era do que as classes abastadas ou semi-abastadas, que poderiam suportar o ônus de prolongar a educação dos filhos além dos anos mínimos da escola primária, sem imediato propósito prático ou econômico. (Teixeira, 1954).

A escola que é objeto do presente estudo, estava inserida nesta lógica, que adentrou pelo século XX: para as camadas populares só o ensino primário, e, assim, ficou até os dias de hoje. Agrava-se ainda a situação de exclusão quando a analisamos sobre a ótica das políticas para as escolas rurais. Segundo Neves (2007), nas áreas rurais brasileiras o ensino está associado ao advento da monocultura cafeeira e com o fim da escravidão. Dessa forma, o ensino escolar só foi implantado amplamente somente na primeira metade do século XX.

As escolas rurais que foram sendo implantadas ao longo do século XX tiveram muitos problemas com a cooptação de professores. A maioria dos professores, oriundos do meio urbano, onde haviam condições para tal formação, não queriam se meter nas escolas isoladas das zonas rurais. Para incentivá-los, foram criadas diversas estratégias como programa de carreira, em que o profissional deveria começar dando aulas nas escolas rurais para depois, sim, lecionar nas escolas urbanas. Outro artifício utilizado para levar os professores às escolas rurais foi o salário, como podemos confirmar no depoimento de Dona Ione:

“Então não tinha ninguém que queria vir pra cá porque as pessoas de Paraty mesmo tinham muito medo do mar. O mar daqui antigamente era muito agitado então ninguém de Paraty nem conhecia aqui, que eles tinham medo de vir. Então saiu no jornal, um folheto de jornal dizendo que as escolas aqui da Costeira, pagavam 3 salários pros professores, mas que era dificilimo o acesso. As escolas eram em Laranjeiras, Sono, Trindade, Pouso e Mamanguá. Então, eu dava aula lá em Caxias, morava em Botafogo, lá era muito difícil a vida. Ai minha diretora me deu o recorte do jornal onde estava escrito assim: “Escolas de difícilimo acesso, paga-se 3 salários mas lá o dinheiro não circula e o povo tem os costumes dos índios Xingús” Eu deveria ter guardado, mas não guardei... Ai eu pensei: Ah, eu vou pra esse lugar. Minha família ficou meio apavorada, ninguém queria que eu fosse não, por que eles viram o recorte do jornal né? – Você é maluca! Vai pra esse lugar, vai passar fome! – Ainda fizeram uma trocha com um monte de coisas pra eu trazer, carne enlatada, biscoito, eu trouxe aquele monte de lata... Mas eu cheguei aqui e o pessoal foi tão legal comigo, sabe. E tinha tanto peixe, tanta comida! Aqui não era nada daquilo que estavam falando no jornal. O pessoal aqui ganha dinheiro com a pesca, ninguém vivia igual Índio. Só que eles tinham medo de vir aqui e ficavam cheios de comentários. E eu sei que consegui , consegui em Julho vir pra cá. Fiquei até Dezembro, recebendo três salários, mas de Janeiro em diante mudou a política então acabaram com esse benefício pra ganhar três salários, acabaram com essa lei. Então ficou a lei normal, porque no Sono eles fizeram uma estradazinha, em Laranjeiras eles fizeram, só aqui que não fizeram, continuou difícil acesso então acabaram com essa lei.” (Depoimento de Dona Ione, Abril, 2009).

3.2. A escola local: como a comunidade vê a escola?

*Agora tá muito melhor no modo de viver, em dinheiro, e tá
mais pior na educação.*

(Seu Piá, em depoimento ao documentário *Carta Caiçara*).

A rede de ensino da educação básica da área rural brasileira, de acordo com os dados levantados no Censo Escolar 2006, corresponde a 107.432 estabelecimentos, o que representa 50% das escolas do País. Aproximadamente a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferecem, exclusivamente, o ensino fundamental de 1ª a 4ª série (INEP, 2006).

A Reserva Ecológica da Juatinga é formada por 14 povoados caiçaras, sendo eles: Deserta, Praia Grande, Calhaus, Ipanema, Pouso da Cajaíba, Saco das Anchovas, Saco Claro, Saco das Sardinhas, Ponta da Juatinga, Martins de Sá, Cairuçú das Pedras, Ponta da Rombuda, Ponta Negra e Praia do Sono.

Todos os povoados identificados acima possuem crianças e jovens em idade escolar, porém, existem escolas somente em seis destes povoados, sendo eles: Cajaíba, Mamanguá, Praia do Sono, Ponta da Juatinga, Ponta Negra, Calhaus. Todas estas escolas oferecem apenas ensino fundamental de primeiro ciclo (antiga 1ª a 4ª séries). Existia uma escola na Praia Grande que foi desativada em 2007, devido ao grande êxodo das famílias locais para a cidade de Paraty, ocasionado por pressões de grileiros sobre a posse das terras.

A legislação brasileira, de acordo com a Emenda Constitucional de número 14 de 12 de Setembro de 1996, dá nova redação ao Artigo 221 da Constituição Federal, afirmando que:

Art. 211...

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

O Censo escolar 2009 (MEC), também afirma que a dependência administrativa destas escolas é municipal. Contudo, há uma longa troca de acusações entre o governo municipal de Paraty e o Governo estadual em relação à responsabilidade sobre o ensino fundamental de segundo ciclo (antiga 5ª a 8ª séries) para as escolas existentes na REJ.

Foi divulgado em dezembro de 2009, pela Agência Brasil de Comunicação uma reportagem (Anexo 3) sobre a falta de escolas e transporte escolar para as crianças e jovens da região costeira de Paraty. De acordo com a reportagem, o conselho tutelar de Paraty afirma que existem mais de 60 jovens fora da escola somente na comunidade do Pouso daCajaíba, sem contar as outras cinco comunidades que também só possuem educação de 1ª a 4ª séries e as outras, que sequer possuem escolas. A secretária de educação do município de Paraty foi procurada por mim para falar sobre esta questão, e a resposta que obtive foi a de que como ela não era secretária na época em que foi feito tal contrato (ela não sabe qual foi a data), ela não poderia responder sobre ele, alegando completo desconhecimento sobre tal questão. Esse fato demonstra que apesar de existir uma reivindicação por parte da comunidade, parece que o poder público, que deveria ser o provedor, está alheio à realidade em que se encontra a população caíçara nas questões educacionais.

Outra demanda das comunidades é pela educação infantil. Muitos pais reclamam que só podem colocar os filhos na escola a partir dos 6 anos de idade.

Além das escolas não terem estrutura suficiente, atendendo a duas séries escolares ao mesmo tempo na sua única sala de aula, o fato de contemplarem, apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental faz com que muitos jovens fiquem fora da escola. Logo, o processo educacional não atende às expectativas dos moradores, pois além de ser incompleto, é inadequada à realidade local. Concordando com Leite,

(...) a escola ao ser levada ao campo defronta-se com as mais diversificadas formas de processos produtivos, com ambientes culturais heterogêneos e com clientelas diferenciadas de valores e aspirações próprias. Metidos nestes grupos populacionais 'desiguais', sem atender à exigência de conhecê-los para introduzir ensinamentos a partir de seus saberes, a escola apenas sobrevive” (1999: 115).

Claudete, Caiçara, 29 anos, mãe de Tainá (11 anos), Jemerson (9 anos), Talia (8 anos) e Stefani (6 anos), todos matriculados na escola do Pouso da Cajaíba, explicou que as crianças só podem se matricular depois de completar seis anos de idade. Ela deu exemplo de seu filho Jemerson, que completou 6 anos no dia 07 de Abril, e que pelo fato de o período letivo ter se iniciado em fevereiro, quando Jemerson ainda não tinha seis anos completos, ele ficou o ano inteiro sem estudar, vendo todos os amiguinhos “praticamente de mesma idade” indo para aula.

Claudete afirmou que até os seis anos de idade as crianças ficam fazendo “nada em casa” e que existem algumas mães com paciência, que começam a ensinar o “a, e, i, o, u” neste período. Ela disse que todos os filhos dela ficavam ajudando nos serviços de casa até completarem seis anos.

A escola do Pouso da Cajaíba tem a seguinte estrutura de séries, cada uma com duração de um ano, totalizando cinco anos escolares:

- 1ª e 2ª etapas – período no qual é realizada a alfabetização dos alunos;
- 2ª série / 3ª série / 4ª série.

Na escola do Pouso, existe apenas uma professora que dá aula no período da manhã e no período da tarde. As turmas de segunda, terceira e quarta séries têm aula juntas pela manhã e as turmas de primeira e segunda etapas e segunda série têm aula à tarde.

Existe uma dificuldade na manutenção dos professores, pois os mesmos precisam passar a semana toda na comunidade voltando para casa apenas nos finais de semana. O que acontece, muitas vezes, é que os professores acabam chegando na segunda-feira à tarde e indo embora na sexta-feira logo após o período da manhã. Isso sem contar que muitas vezes o mau tempo impede a vagem de Paraty até o Pouso e vice-versa. Outro fator que colabora para esta situação é o fato de que os professores contratados são temporários, e não efetivos, o que faz com que o contrato com a prefeitura dure apenas um ano. Essa frequente troca de professores é muito prejudicial, como se pode notar no depoimento de Claudete:

“Cada ano é um professor diferente, eles não deixam quatro anos pelo menos. Se deixassem o professor quatro anos pelo menos, seria bom, porque quatro anos já dá pra criança ficar bem adiantada, não é? Não muda o ritmo. É de ano em ano um professor, então nem todos são iguais, uns fazem melhor, já outros, fazem pior”.

Em seu depoimento, Claudete contou o caso de um professor que não tinha muito jeito para ensinar, e que isso prejudicou o aproveitamento de seus filhos na escola. Ela afirmou que essa mudança de professor ano a ano faz com que, constantemente, os alunos tenham que de alguma forma, recomeçar:

“Às vezes eles estavam bem adiantados, mas aí, no outro ano, já não vem mais aquele professor que ajuda a criança (...) É assim: cada ano eles tem que começar tudo de novo, não chegam a terminar.”

As disciplinas lecionadas na escola são matemática, português, geografia, ciências e história. Conforme conta Tainá, as aulas de geografia e história são “todas juntas por que ela não pode dar uma de cada vez por que não dá tempo”. De acordo com Claudete:

“Então ela (a professora) não tem como separar o dever. Acaba que às vezes ele, que é o mais novo na escola estudando o mesmo que ela (Tainá, filha mais velha), ou então ela fazendo o dever do menor, o dever dele, porque a professora não tem tempo pra passar um pra cada. Aí o que a professora faz, pra não atrapalhar os menores, é o seguinte: duas vezes na semana, mais ou menos, ela dá uma hora de aula a tarde para os mais velhos, que estão na quarta série, pra passar aqueles deveres que ela não consegue passar na parte da manhã. Aí também já é ruim uma parte né, porque já estuda de manhã, aí tem que ir a tarde.”

As crianças saem da escola no Pouso da Cajaíba por volta dos 10, 11 anos então continuam os estudos, pois a única alternativa existente, que é a de estudar em Paraty para cursar de 5ª a 8ª séries (atual 6º ao 9º ano) é descartada pela maioria dos responsáveis por diversos motivos, principalmente a falta de recursos e a distancia dos filhos em uma idade que muitos consideram “arriscada”, a pré adolescência.

Houve um ano em que a prefeitura propôs a criação de um albergue onde os jovens estudariam em Paraty (casa de estudantes da Reserva), e as Mães fariam rodízio cuidando das crianças. De acordo com depoimentos, as mães não gostaram dessa idéia. Não querem seus filhos em Paraty, pela grande violência e índice de uso de drogas na cidade, além dos altos custos financeiros, como podemos observar nos depoimentos de mães de alunos reproduzidos abaixo:

“Sai muito mais barato na conta total final trazer um professor para cá do que levar as crianças para lá. Paraty é cheio de professor! No Mamanguá já tem educação de 5ª à 8ª.”

“Não tem condições de ficarmos na cidade para nossos filhos estudarem, é muita dificuldade lá. Tem que pagar aluguel, conta de luz, conta e água. Aqui é tudo de graça, a natureza que dá.”

A maior parte de alunos e suas mães não estão satisfeitos com os resultados obtidos com a escola:

“A escola aqui é muito fraca, só aprende o básico mesmo. Muita criança que termina a escola aqui na 4ª série, chega na cidade e não consegue acompanhar as aulas. Tem que voltar para a 2ª série. Imagina como elas não devem se sentir mal. Ficam até deprimidas, não sentem vontade de estudar.”
(Mãe de aluno, 2007)

Lideranças comunitárias da UC em questão já vêm se reunindo com comunidades quilombolas vizinhas à área protegida, formando um grupo chamado Aliança Pela Educação, que visa discutir questões relativas à educação diferenciada para caiçaras e quilombolas. Recentemente o município de Paraty refez seu Plano Municipal de Desenvolvimento para a Educação, que teoricamente, deverá ser implantado nos próximos dez anos. Neste plano, foi possível inserir a proposta de educação diferenciada que está sendo pleiteada pelos caiçaras. Resta agora o poder público realizar a sua parte. Outra iniciativa foi uma ação, através do Ministério Público local, exigindo dos órgãos competentes o ensino fundamental de segundo ciclo que é um direito garantido pela constituição brasileira. Existem também muitas outras instituições que se propõem a discutir questões relacionadas à educação diferenciada nas comunidades caiçaras, como é o caso do *Raízes e Frutos* e da ONG *Verde Cidadania*. Existe uma lista de mais de 52 crianças que estão esperando educação de 5ª a 8ª séries para dar continuidade aos seus estudos.

3.3. A proposta de educação diferenciada feita pelos caiçaras: proximidades com as teorias agroecológicas

A proposta pedagógica que a comunidade caiçara quer implantar na escola do Pouso da Cajaíba está sendo construída através de diversos encontros que vem sendo realizados com a participação da comunidade acadêmica.

Figuras 22 e 23 – Reunião do grupo de extensão com os moradores na escola do Pouso da Cajaíba



Fonte: arquivo pessoal

A proposta parece querer delegar a escola o que outrora era intrínseco à relação familiar: a transmissão dos conhecimentos tradicionais.

A intenção é a de trabalhar os conteúdos do PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) utilizando exemplos da realidade e da cultura local. Dentro da grade curricular, haverá também o tempo para práticas profissionalizantes na comunidade, como a construção de embarcações, e outras atividades ligadas ao turismo. Entre as principais demandas levantadas na comunidade estão:

- Educação com continuidade: ensino fundamental do segundo ciclo (antiga 5ª a 8ª série);
- Educação profissionalizante para os jovens da comunidade: artesanato, formação de guias, inglês, construção de embarcações, etc;
- Educação ecológica: saneamento básico, conservação de águas, agricultura ecológica, práticas de reflorestamento, conservação de trilhas, conscientização de turistas, etc;
- Educação caiçara: história, cultura e geografia do lugar, construção de canoas, culinária tradicional, criação de animais, fabrico de farinha, engenho de cana, atividades de cerco e de feitura de rede (para a captura de peixes), atividades de cestaria e folia de reis.

- Educação profissionalizante: construção de embarcações, atividades ligadas ao turismo, trabalho com a produção e beneficiamento de alimentos, etc.

Guzmán (2005: 128) nos ensina que o endógeno (conhecimento gerado pela comunidade em sua relação com o meio),

não pode ser visto como algo estanque que rechaça o externo. Ao contrário, o endógeno digere o de fora, mediante a adaptação a sua lógica etnoecológica de funcionamento, isto é, o externo passa a incorporar-se ao endógeno, quando tal assimilação respeita a identidade local, e, como parte dela a autodefinição de qualidade de vida.

A construção e inserção de um novo sistema escolar estará sempre dialogando com os outros sistemas materiais e sociais já existentes na comunidade, dentro da ótica de que

cada novo sistema inserido dentro desse sistema maior terá que se relacionar com os outros, e sua sobrevivência dependerá das pressões seletivas exercida por estes outros sistemas. Este novo sistema poderá prevalecer diante dos outros e passará também a exercer pressão e influenciar os demais. (Norgaard, 2002: 172).

Existem na comunidade do Pouso da Cajaíba algumas iniciativas que vão de encontro com a teoria defendida por Alier da “ecologia dos pobres”. Estimulados em parte pela comunidade acadêmica, e, em parte por iniciativa própria, alguns moradores vêm se reunido em mutirões para a criação de viveiros e recuperação de áreas de roça abandonadas através de práticas agroecológicas.

Figura 24 – Mutirão na Roça



Fonte: arquivo Raízes e Frutos

Figura 25 – Seu Olímpio com os frutos de sua roça.



[Foto: Tainá Mie]

A agroecologia, de acordo com Guzmán, é uma experiência de desenvolvimento sustentável, que visa a “a utilização de experiências produtivas em agricultura ecológica na elaboração de propostas para ações sociais coletivas” (2005: 104). Na experiência agroecológica, a experiência sociocultural dos agricultores é altamente valorizada, e, “diante desta perspectiva, o pesquisador aceita colocar em pé de igualdade seu conhecimento com o conhecimento local gerado pelos produtores locais.” (2005: 104).

Estas iniciativas descritas no parágrafo acima, surgiram do desejo dos próprios moradores em diminuir sua dependência em relação aos produtos do mercado, devolvendo “os recursos naturais à economia ecológica, fora do sistema de

mercado generalizado” (Alier, 1998: 37). Estas iniciativas do viveiro e dos mutirões na roça reforçam a tese de Alier, de que existem “conflitos sociais com conteúdo ecológico, cujos atores têm uma percepção ecológica.” (Alier, 1998: 31) nestas comunidades.

O desejo por parte da comunidade de um ensino profissionalizante se dá principalmente com o objetivo de geração de renda. A obtenção de produtos derivados das atividades de roça e de artesanato que possam ser comercializados será um grande incentivo para a preservação dos recursos locais, uma vez que a comunidade passará a restabelecer uma relação de troca e dependência com o entorno, que foi cada vez mais se enfraquecendo com o advento de novos padrões de consumo urbano industriais. Aqui também o conceito de agroecologia pode ser utilizado, uma vez que esta ciência pretende que se desenvolvam

propostas coletivas que transformem as relações de dependência anteriormente assinaladas. Para tanto, a agroecologia – que por sua natureza ecológica se propõe a evitar a deterioração dos recursos naturais – deve ir além do nível da produção, para introduzir-se nos processos de circulação, transformando os mecanismos de exploração social (evitando assim a deterioração causada á sociedade nas transações mediadas pelo valor de troca). (Guzmán, 2005: 104).

3.4. A educação escolar e o Patrimônio Imaterial

A educação é salvaguardada pela Constituição Federal como um direito do cidadão brasileiro. No entanto, a cidadania só será contemplada no âmbito escolar a partir do momento em que o contexto sociopolítico local for empregado como base para os projetos políticos pedagógicos do ensino formal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional □ Lei nº 9.394/96 – como já foi dito na introdução do presente estudo, enfatiza, em seu artigo 26, que a parte diversificada dos currículos dos ensinos fundamental e médio deve observar as características regionais e locais da sociedade e da cultura.

Os projetos políticos pedagógicos de grande parte das escolas rurais brasileiras apenas transferem os modelos advindos do meio urbano, sem aproveitar o conhecimento local das comunidades nas quais estão inseridos.

A ideia de que quem vive no campo é atrasado, de acordo com o que o professor José de Souza Martins afirma:

(...) é um preconceito histórico que herdamos do trabalho rural na escravidão. O trabalho na roça, no tempo do cativo, foi amplamente depreciado porque associado à pessoa do cativo. O trabalho agrícola se tornou uma marca de inferioridade social. Os educadores incorporaram esse estereótipo. Mas, essa mentalidade está mudando em função da revalorização do campo e da natureza, como nos movimentos ecológicos, nos grupos que propugnam formas alternativas de vida rural e de trabalho agrícola. (Martins,2005).

O saber informal de determinada comunidade nasce da adaptação desta ao seu ambiente, sendo formado pelas crenças, artes, hábitos, linguagens, tradições e costumes criados e concebidos pelo povo e preservados através das gerações pela tradição oral.

A PNPCT apresenta, dentre os seus objetivos específicos, a necessidade da existência do diálogo entre educação formal e saber informal no âmbito escolar:

Garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais. (PNPCT, 2007).

Polanyi (1966: 82)e Martins (2005) enfatizam a importância de valorizar o conhecimento preexistente de seus alunos,

Na roça, os educandos sabem geralmente mais do que o seu professor urbano a respeito do mundo em que vivem: as matas, os animais, as plantas, as falas, o imaginário.”(Martins, 2005).

e

Se o professor quiser familiarizar- se com este tipo de saber, tem de lhe prestar atenção, ser curioso, ouvi-lo, surpreender-se, e atuar como uma espécie de detetive que procura descobrir as razões que levam as crianças a dizer certas coisas. Esse tipo de professor se esforça por ir ao encontro do aluno e entender o seu próprio processo de conhecimento, ajudando-o a articular o seu conhecimento-na-ação com o saber escolar. Este tipo de ensino é uma forma de reflexão-na-ação que exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades. (Polanyi,1966: 82)

Edgar Morin reforça a ideia de que é necessário buscar na realidade que cerca os alunos instrumentos para facilitar a inserção dos conteúdos universais:

As crianças aprendem a história, a geografia, a química e a física dentro de categorias isoladas, sem saber, ao mesmo tempo, que a história sempre se

situa dentro de espaços geográficos e que cada paisagem geográfica é fruto de uma história terrestre; sem saber que a química e a microfísica têm o mesmo objeto, porém, em escalas diferentes. As crianças aprendem a conhecer os objetos isolando-os, quando seria preciso, também recolocá-los em seu meio ambiente para melhor conhecê-los, sabendo que todo ser vivo só pode ser conhecido na sua relação com o meio que o cerca, onde vai buscar energia e organização.(Morin, in:Petraglia, 1995: 68).

Para estes autores o conhecimento local deve ser apropriado ao máximo como aliado na inserção dos conteúdos universais. O acesso igualitário aos conteúdos universais, baseados na ciência e referendados pelos PCNS sem dúvida são passos importantes rumo à democratização do conhecimento. Porém, Bourdieu(1998: 53)argumenta que os currículos e os conteúdos escolares são organizados de modo a serem identificados com o *Capital Cultural* comum às classes dominantes e afirma que “a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida.”

A recategorização da REJ é um exemplo de tema que poderia ser trabalhado nas redes formais e informais de ensino, pois se acredita, que as questões escolares devem se basear nos PCNS (para garantir o acesso e a democratização de conteúdos comuns a todas as escolas do território nacional), porém, o máximo possível serem trabalhadas a partir de exemplos da diversidade cultural e das peculiaridades sociais da comunidade.

A convenção 169 da OIT, em seu artigo 27, enfatiza a importância da criação de um sistema educacional próprio para as comunidades consideradas tradicionais:

Artigo 27

1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

2. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e a sua participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando for adequado.

3. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser facilitados para eles recursos apropriados para essa finalidade.

O aprendizado a partir dos bens culturais e da realidade local colabora para a valorização da história do indivíduo e da sua comunidade, aumentando sua autonomia e viabilizando a conservação do patrimônio existente. Essa concepção de educação se aproxima da pedagogia de Paulo Freire (1998: 36), que compreende a educação popular como um processo de proporciona transformação a partir da leitura crítica do mundo:

Quanto mais, em uma tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar, ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, estou fazendo pesquisa, educação, e estou me educando com os grupos populares.

O fortalecimento dos educandos com suas heranças culturais acaba por incentivar e estabelecer um melhor relacionamento destes com estes bens, aumentando a responsabilidade que os mesmos têm na sua valorização e preservação. Este processo de valorização cultural dentro do ambiente escolar contribui para o aumento da cidadania e do bem-estar dos alunos, pois os mesmos conseguem se identificar como parte integrante de todo o sistema escolar no qual estão inseridos. Nas palavras de Freire (1996), “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na ânsia de lutar por seus territórios, as identidades que antes se encontravam apagadas e desvalorizadas passam a renascer estimuladas principalmente pela academia, que deseja ver preservados os traços culturais que outrora transformaram estas populações em objeto de interesse acadêmico.

Bonnemaison (2002) diz que “é pela existência de uma cultura que se cria um território, e, é por ele que se fortalece e se exprime a relação simbólica existente entre cultura e espaço.” Após o reconhecimento como população tradicional, que veio com a promulgação da PNPCT, os caiçaras começaram a lutar (mais enfaticamente) por seus territórios, e, nesta luta, tem muito peso à afirmação como culturalmente diferenciados. Acredito que a partir daí surge a vontade de se criar uma escola caiçara diferenciada.

A questão que se coloca, assim como no trabalho de Ingrid Weber que estudou as escolas Kaxinawá, é: na verdade, quem quer uma educação indígena (ou caiçara)? Weber (2006: 167) ressalta que é

uma característica da “nossa” identidade uma vontade de preservar a diferença representada pelas “culturas indígenas” (...) nesse sentido, a preservação controlada e subordinada das culturas acaba por servir, a despeito de seu discurso, apenas como referendo às pretensões majoritárias da cultura e da língua dominante.

O movimento em prol da cultura feito por parte dos Kaxinawá nos mostra que o contato com os brancos não desencadeou simplesmente um processo de “aculturação” e sim contribuiu para “integrar sua experiência do sistema mundial em algo que é mais lógico e ontologicamente inclusivo: seu próprio sistema mundo.” (Sahlins, 1930: 448).

A “continuidade cultural” de que nos fala Sahlins (1930: 450) é calcada na lógica da mudança, da mobilidade cultural. Assim sendo, o que outrora fez parte da tradição, não será mais a mesma coisa no contexto atual, mesmo que haja um desejo, uma vontade “de voltar a ser”. É importante termos isto em mente ao estudarmos estas escolas, e o livro de Weber alerta para este ponto, pois “é o presente, e não o passado que domina o *ethos*kaxinawá” (McCallum, *apud* Weber, 2006).

Na tentativa de solucionar os principais problemas, algumas comunidades organizam associações de moradores para a recepção de recursos e serviços através de

instituições e do governo. No entanto, estas associações não possuem a adesão integral dos moradores e não alcançam representatividade nos órgãos de gestão e legislação ambiental.

As descrições românticas sobre as comunidades caiçaras são encontradas com certa facilidade na literatura; contudo, quase todas as comunidades caiçaras de Paraty apresentam conflitos internos significativos, gerando uma grande desunião entre eles. Questões fundiárias, interpessoais e religiosas (muitos caiçaras estão se tornando evangélicos, o que gera um conflito entre a existência ou não de festividades religiosas etc.) são exemplos de motivos que levam à desunião e a divergências. Isso vem trazendo dificuldades no processo de gestão integrada destas regiões. Uma comunidade desunida reivindica menos seus direitos e é mais facilmente manipulada.

As pressões pelas quais vêm passando as populações caiçaras, geradas pelos diversos interesses na ocupação da área de estudo, geram pressões em seu modo de vida usual, além de desestruturarem a relação peculiar que se estabeleceu ao longo de muitos anos entre homem e ambiente.

Assim sendo, podemos considerar a área da REJ como um território em que “as relações de poder espacialmente delimitadas e operando sobre um substrato referencial” (Souza,2005) vêm colaborando para transformar a dinâmica da relação que se estabeleceu entre a cultura caiçara e o meio ambiente.

As transformações no modo de vida destas populações tradicionais pode ser entendido como um processo de desterritorialização/(re)territorialização já que

a presença de redes e fluxos intensos desarticulam a estabilidade da ordem anterior em uma localidade, estabelecendo novas relações de controle e dominação, como no sentido de que algumas características culturais oriundas de determinadas localidades se transformam e se perdem a partir do aumento do fluxo externo de informações, produtos e pessoas. (Haesbaert,2002: 29).

Mas no Pouso da Cajaíba essas transformações das características culturais criaram um novo vínculo com o território. Este vem cada vez mais tomando espaço como referência para a mobilização em prol da defesa das tradições e da valorização do modo de ser caiçara hoje. Segundo Haesbaert (2004: 230), “o capitalismo continuará reterritorializando com uma mão o que desterritorializa com a outra, criando-se assim ‘neoterritorialidades’ (...)”

Uma consequência do processo de desterritorialização tem sido o êxodo rural, contribuindo para a favelização, periferação e degradação da qualidade de vida das famílias caiçaras. Esse processo, fragiliza ainda mais uma cultura que sofre risco de se recompor a ponto de não ser mais possível identificar seus aspectos originais. Bonnemaïson (2002) diz que:

Uma etnia só se mantém se sua territorialidade estiver preservada.(...) Desterritorializar uma etnia é a melhor maneira de vê-la desaparecer para se fundir num magma sociológico, como ocorre com as favelas no Terceiro Mundo.

Com a promulgação do decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que legisla sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – PNPCT, surge uma nova possibilidade de atenuar, ou mesmo de reverter este processo de desaparecimento dos aspectos originários da cultura caiçara. Concordando com Rosa (2005: 44),

Não se trata de querer preservar a pureza ou a beleza do modo de vida tradicional, mas sim de compreender as possibilidades e as dificuldades que os habitantes locais têm em participar dos processos de transformação sócio-espaciais em curso na sua própria localidade.

A PNPCT tem os seguintes objetivos específicos, assegurados em seu artigo 3º:

V - garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais;

VI - reconhecer, com celeridade, a auto-identificação dos povos e comunidades tradicionais, de modo que possam ter acesso pleno aos seus direitos civis individuais e coletivos;

XV - reconhecer, proteger e promover os direitos dos povos e comunidades tradicionais sobre os seus conhecimentos, práticas e usos tradicionais;

XVII - apoiar e garantir a inclusão produtiva com a promoção de tecnologias sustentáveis, respeitando o sistema de organização social dos povos e comunidades tradicionais, valorizando os recursos naturais locais e práticas, saberes e tecnologias tradicionais.

Para se construir um novo modelo de conservação que preserve o patrimônio cultural das comunidades tradicionais além de conservar o meio ambiente no qual estas populações estabelecem seus modos de vida, é necessário “muito mais administrar visões

interesses humanos, muitas vezes opostos, do que manejar processos naturais” (Diegues, 2000: 41).

Na valorização do conhecimento gerado por estas populações, pode estar a chave para este novo tipo de preservação. Portanto, pesquisadores e cientistas devem adotar uma postura de aprender com estas comunidades. O conhecimento existente nestas comunidades foi acumulado e transmitido ao longo de muitas gerações sendo responsável pela manutenção destas áreas que hoje podem se tornar reservas naturais.

A ciência e os pesquisadores, devem, portanto, voltar os olhos para as formas de manejo destas comunidades para que “(...) a dignidade dos sistemas de conhecimento tradicional não somente continuem a fazer parte da cultura em que se desenvolveram mas que cada vez mais fecundem nossa própria cultura.” (Balick e Cox, 1996:208,*apud* Diegues, 2000).

BIBLIOGRAFIA

- ADAMS, C. **Caiçaras na Mata Atlântica: pesquisa científica versus planejamento e gestão ambiental**. São Paulo: AnnaBlume Editora / FAPESP, 2000. 335p.
- ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: FGV, 1990.
- ALENCAR, E. **Abordagem interpretativa nas ciências sociais**. Lavras: UFLA, 1996.
- ALIER, M. J. **Da economia ecológica ao ecologismo popular** (Tradução de Armando de Melo Lisboa). – Blumenau: Ed. Da FURB, 1998. 402 p.
- BARRETO, M. L. Comunidades Caiçaras: território e propostas para a participação popular na gestão da Reserva Ecológica da Juatinga. IGEO/UFRJ, 2009.
- BENJAMIN, R. **Folkcomunicação no contexto de massa**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2000
- BONNEMAISON, J. *Voyage autour du territoire*. L'Espace Géographique, tomo X, n 4, 1981. In: **Geografia Cultural: um século** (3). CORRÊA, R.L & ROSENDAHL, Z. (Orgs) – Rio de Janeiro EdUERJ, 2002. 190p.
- BOURDIEU, P. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. Aparecida Joly Gouveia (trad.). In: M. Nogueira e A. Catani (org.). *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- _____. **O Poder Simbólico**; tradução de Fernando Tomaz (português de Portugal) – 2.ed. Rio de Janeiro: ed. Bertrand Brasil, 1998.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA, 1998.
- COSTA, M.V. (2002). “Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos

Culturais ao campo do currículo”. In LOPES, A.C. e MACEDO, E. (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez.

CANCLINI, N.G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4ª. ed., Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2001.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

CENSO ESCOLAR 2009 (MEC)

CUNHA, M.M.C.; ALMEIDA, M.W.B. Populações tradicionais e conservação. In: CAPPOBIANCO, J.P.R et al (Org) **Biodiversidade na Amazônia**: Avaliação e ações prioritárias para conservação, uso sustentável e repartição de benefícios. São Paulo: Editora estação Liberdade e Instituto Sócio Ambiental, 2000.

COUTINHO et al, A farra da antropologia oportunista. Revista Veja. Edição 2163 – Maio de 2010.

DAMATTA, R. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

DECRETO ESTADUAL nº 17.981, de 30 de outubro de 1992 – Cria a Reserva Ecológica da Juatinga, no município de Paraty e dá outras providências.

DECRETO FEDERAL nº 89.242, de 1983. Dispõe sobre a criação da Área de Proteção Ambiental de Cairuçu, no Estado do Rio de Janeiro e dá outras providências.

DECRETO nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências.

DECRETO nº 2.519, de 16 de março de 1998 □ Convenção sobre Diversidade Biológica □ (CDB) disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2519.htm

DECRETO n. 5.051, de 19 de Abril de 2004 – Convenção 169 sobre povos indígenas e tribais □ Organização Internacional do Trabalho (OIT).

DECRETO Nº 4887/2003 Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

DIEGUES, A.C. “A mudança como modelo cultural: o caso da cultura caiçara e da urbanização”. In: Diegues (org.) **Enciclopédia caiçara, vol. I** – São Paulo Hucitec: NUPAUB, CEC/ USP, 2004.

_____. “Etnoconservação da natureza: enfoques alternativos”. In: Diegues, A.C. (org.) **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza nos trópicos**. São Paulo: NUPAUB/HUCITEC, 2000.

_____. **O Nosso Lugar Virou Parque: Estudo Sócio-Ambiental do Saco do Mamanguá**. Paraty/RJ. 2ª Edição. São Paulo: NUPAUB/USP, 1999.

_____. “Repensando e recriando as formas de apropriação comum dos espaços e recursos naturais”. In: **Gestão de recursos naturais renováveis e desenvolvimento**. P.F. Vieira e J. Weber, orgs., 407-432. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

DIEGUES, A.C.; ARRUDA R.S.V. (Org.) **Saberes Tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília: Ministério do meio ambiente; NUPAUB/USP, 2001. 176p.

DURKHEIM, E. **A ciência social e a ação**. São Paulo: Difel, 1975.

Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 - Intervenção no Estado e no Distrito Federal - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - DOU 13/09/1996. Disponível em: http://www.dji.com.br/constituicao_federal/ec014.htm Consultado em: 14/09/2010.

ECA -LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE **1990**. Texto compilado. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

FARTES, V.L.B. *Trabalhando e aprendendo: adquirindo qualificação em uma indústria de refino de petróleo*. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a13v2378.pdf>. consultado em 03/2010.

FERNANDES, B. M. *Sobre a tipologia de territórios*. 2005 Disponível em http://www.landaction.org/spip/IMG/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIA_DE_TERRITORIOS.pdf. Consultado em 26/09/2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa/ Paulo Freire**. São Paulo: Paz e Terra, 1996(Coleção Leitura) p.68/69.

_____. “Criando Métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação”. In: BRANDÃO, C.R, (Org.). **Pesquisa participante**. 7º Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1998

FUNARI, P. P. A. “Arqueologia, História e Arqueologia Histórica no Contexto Sul-Americano”. In.: FUNARI, Pedro Paulo Abreu (org.). **Cultura Material e Arqueologia Histórica**. Campinas, SP: UNICAMP, 1998. pp. 7 – 34.

GARCIA, F. U. *etalli*. “No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é”. In: Sztutman, R. (org). **Encontros: Eduardo Viveiros de Castro**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.

GARROTE, V. **Os quintais caiçaras, suas características sócio ambientais e perspectivas para o Saco do Mamanguá, Paraty – RJ** / Valquiria Garrote – Piracicaba, 2004. 184p.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro, 1978.

GOMES, L. J. “Conflitos entre a conservação e o uso da terra em comunidades rurais no entorno do Parque Nacional da Serra da Bocaina: uma análise interpretativa”. Campinas. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Engenharia Agrícola, 2002. Tese de doutorado.

GUZMÁN, E.S. “Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável”. In: Aquino, A. M et al. (Org) **Agroecologia: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável**. – Brasília, DF: Embrapa Informação tecnológica, 2005.

HAESBAERT, R. 2002. Concepções de Território para entender a Deterioração
In: Território Territórios/Programa de Pós-graduação em Geografia – PPGeo – UFF/AGB – Niterói.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALBWACHS, M. **Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. RJ: Museu Imperial, IPHAN, 1999.

HOBBS, E. **Era dos extremos: O breve século XX**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

INEP / MEC. Ministério da Educação. **A educação no Brasil rural** / Alvana Maria Boff (organização); Carlos Eduardo Moreno Sampaio...[et al.]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 236 p.; tab.

Consultado em: <http://www.proec.ufla.br/conex/ivconex/arquivos/trabalhos/a36.pdf>, 23/11/2009.

JODELET, D. “Representações Sociais: um domínio em expansão”. In: JODELET, D. (org.) **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

- KOWALSKI, M.F. El metabolismo de lasociedad: sobre la infância y adolescência de uma nascenteestrella conceptual. IN: Redclift, M. et al (Eds) **Sociologia Del Médio Ambiente. Una perspectiva Internacional**. Madrid; McGraw-Hill; 2002. 509 p. tablas.
- LATOUR, B. **Jamais fomos modernos –Ensaio de antropologia simétrica**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.
- LDB □ Lei de Diretrizes e Bases da EducaçãoNacional □Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 26.
- LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez Editora, 1999 (Coleção *Questões da nossa época*).
- LENOIR, R. *Objeto sociológico e o problema social*. In: Champagne, P. et al. **Iniciação à prática sociológica**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1998.
- LITTLE, P. E. [Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma Antropologia da territorialidade](#). *Série Antropologia* 322, UnB, 2002.
- MARTINS. *A educação rural e o desenraizamento do educador*. In: Revista espaço acadêmico número 49, Junho de 2005. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/049/49cmartins.htm>. Acesso em: 17/05/2007.
- MAYA, T. “A praia que era grande”. In: *Zé Pereira* n.4/ano 2/ fevereiro de 2008.
- MAUSS, M. [1924] “Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas”. In:Mauss, M. **Sociologia e Antropologia. VolumeII**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- MENSAGEM Nº 967, DE 18 DE JULHO DE 2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/Mensagem_Veto/2000/Mv0967-00.htm

Mie, T. “É da roça!” História Ambiental dos Caiçaras da Península da Juatinga Monografia, IFCS, UFRJ, 2006.

NEVES, E. D. “Primeiras anotações sobre o ofício docente em contexto rural”. In: *VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste: Desafios da Educação Básica: a pesquisa em educação*. Vitória, 2007.

NONAKA e TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NORGAARD, R.B. “Una Sociologia Del Médio Ambiente Coevolucionista”. In: Redclift, M. et al (Eds) **Sociologia Del Médio Ambiente. Una perspectiva Internacional**. Madrid; McGraw-Hill; 2002. 509 p. tablas.

OLIVEIRA, DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação - v.6 n.3 jun/05
ARTIGO 04 site http://www.dgz.org.br/jun05/Art_04.htm consultado em 26/03/2010.

OLIVEIRA, R. R., D. F. LIMA, P. DELAMONICA, D. D. G. TOFFOLI & R. F. SILVA. 1994. *Roça Caiçara: um sistema "primitivo" auto-sustentável*. Ciência Hoje 18 (104): pp. 44-51.

PERRONE, B. M. Rev. *Entrevista: Claude Lévi-Strauss, aos 90*. Revista Antropol. vol.42 n.1-2 São Paulo, 1999. In: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77011999000100002&script=sci_arttext

PETRAGLIA, I. C. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

PNPCT – Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais □ Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007.

POLANYI, M. *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday and Company, 1966.

POLLAK, M. _____. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RÊGO, J. C. V. **Etnoecologia dos Pescadores de Velha Boipeba-BA: do costeroa berada**. UFBA. Monografia. Salvador, 1994. 147p.

RIBEIRO, Berta G. *O índio na cultura brasileira: Pequena enciclopédia da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: UNIBRADE/UNESCO, 1987. 186 p.

ROSA, H. “Atores e interesses que articulam as transformações sócio-espaciais de uma localidade caiçara: o caso de Pouso da Cajaíba no litoral sul-fluminense”. Rio de Janeiro. Dissertação de mestrado UFRJ/CPDA. 2005.

SÁ XAVIER, M.A. *Estudo das representações simbólicas de saúde/doença/cura na comunidade do Saco do Mamanguá*, Paraty, RJ – UFF – Niterói: 2004.

SAHLINS, M. **Cultura na prática**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. Capítulo 13: *Cosmologia do capitalismo: o setor transpacífico do sistema mundial*, 1930.

SANTOS, M. *O dinheiro e o território*. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha; SILVA, Carlos Alberto Franco da; et alii. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

_____, et al. (orgs.) **Território, territórios: ensaios sobre ordenamento territorial**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____. **Por uma outra globalização**. São Paulo: Record, 2000.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. *Da Cultura à Indústria Cultural*. Periódico MAIS! Nacional, 19/03/2000.

SARAT, M. . A ESCOLA DA MINHA INFÂNCIA: HISTÓRIA, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO. Analecta Revistado Cch da Unicentro, GUARAPUAVA, v. 3, p. 135-148, 2002.

SCORSATO, S. M. “Hospitalidade: o desafio das populações de pescadores que se transformam em fornecedores de serviços turísticos”. *Revista Hospitalidade*, São Paulo, ano III, n. 2, p. 77-89, 2. sem. 2006.

SILVA, J.G.S. **Caiçaras e Jangadeiros: cultura marítima e modernização no Brasil**. São Paulo, CemarUSP, 1993.

SINGLY, F. de. **Sociologia da família contemporânea**/François de Singly; tradução de Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007, 208p.

SNUC –Sistema Nacional de Unidades de Conservação. Lei 9.985 de 18 de julho de 2000.

SOUZA, Marcelo Lopez de. **O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento**. In: CASTRO, GOMES e CORRÊA (orgs.) Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro. Ed. Bertrand Brasil, 1995.

SOUSA SANTOS, B. de. “A Reinvenção da Emancipação Social a partir das Epistemologias do Sul”. Palestra proferida na UNB em junho de 2009. In.: CLAVELIN, Isabel. *Jornal Irohin*. Brasília, ano XIII, nº. 24. 2009

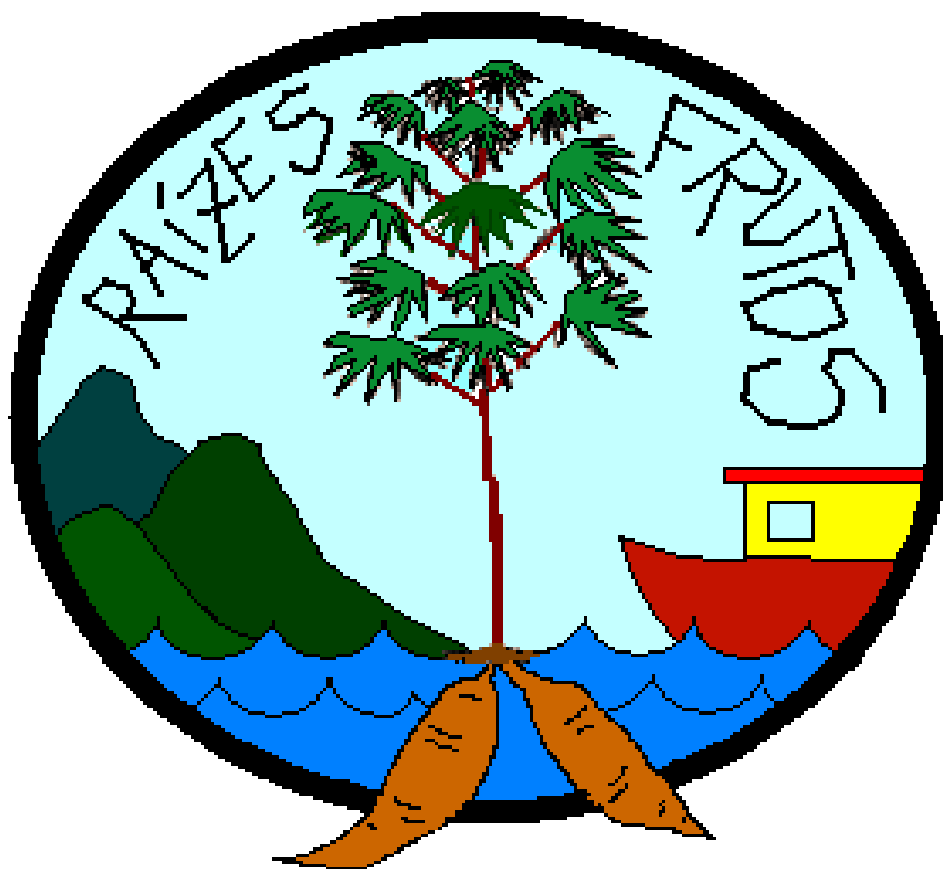
STADEN, H. *Duas Viagens ao Brasil* (Introdução e notas de Francisco de Assis Carvalho Franco). Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1974.

WEBER, I. **Um copo de cultura: os HuniKuín (Kaxinawá) do Rio Humaitá e a escola**. EDUAC, 2006.(225 p.)

TEIXEIRA, A. “Condições para a reconstrução educacional brasileira”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.18, n.49, 1953. p.3-12.

_____. A educação que nos convém. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.21, n.54, abr./jun. 1954. p.16-33.

ANEXO 1



ESCOLA CAIÇARA ECOLÓGICA

PROJETO DE CRIAÇÃO DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL (da 6º ao 9º ano) PARA AS COMUNIDADES CAIÇARAS DA CAJAÍBA (RESERVA ECOLÓGICA DA JUATINGA, PARATY, RJ)

A. PLANO PEDAGÓGICO

1. CONHECIMENTO TRADICIONAL CAIÇARA E PCN (Currículo Nacional):

1.1 - Todos os temas dos PCNs serão atendidos

1.3 – As atividades serão desenvolvidas a partir de módulos semestrais (4 meses)

1.4 – Os módulos terão temas escolhidos pela comunidade, e serão ministrados por moradores/especialistas locais. Ex: construção naval(barco), as técnicas da construção de um barco serão desenvolvidas passo a passo com o morador Seu Piá, especialista no tema. O barco construído nas aulas será de uso da comunidade através da associação de moradores e da escola.

1.5 – O especialista do módulo ministrará suas aulas em conjunto com professores de disciplinas obrigatórias do ciclo básico, como matemática, história, integrando as práticas ao aprendizado teórico.

1.6- O tema agricultura, será um módulo permanente, que ocorrerá em paralelo com o módulo do tema presente. O conhecimento e as técnicas agrícolas serão abordadas a partir das atividades tradições locais, integrada com técnicas contemporâneas de agroecologia e permacultura.

1.7 – Cada semana, dois professores de disciplinas diferentes estarão presentes na comunidade.

1.8 – Os professores trabalharão assuntos do PCN através dos temas dos dois módulos. Ex: área geométrica através do cálculo da área das tábuas do barco.

1.9 – Haverão aulas teóricas, usando os temas do módulo como exemplo, e aulas práticas, aplicando o conhecimento nas atividades de construção do barco, em integração com o especialista local, por exemplo.

2. DISCIPLINAS:

Disciplinas obrigatórias de 6º ao 9º ano: **Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Sociologia, Filosofia e Língua estrangeira.**

2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SAB	DOM
Geografia e Ciências	Prática de barco e agricultura	Geografia e Ciências	Práticas na comunidade	Trabalhos, Pesquisas, exercícios, e dúvidas		
Matemática e Educação Física	Prática de barco e agricultura	Matemática e Educação Física	Práticas na comunidade	Trabalhos, Pesquisas, exercícios, e dúvidas		
Português e Língua estrangeira (Inglês)	Prática de barco e agricultura	Português e Língua Estrangeira (Inglês)	Práticas na comunidade	Trabalhos, Pesquisas, exercícios, e dúvidas		
História, Sociologia e Filosofia.	Prática de barco e agricultura	História e Sociologia e Filosofia.	Práticas na comunidade	Trabalhos, Pesquisas, exercícios, e dúvidas		

3. TEMAS TRANSVERSAIS:

3.1 - Temas transversais serão desenvolvidos em articulação com todos os módulos e disciplinas.

3.2 – Foram definidos os seguintes temas transversais (outros podem ser incluídos com o desenvolvimento do projeto): **Saúde, Cidadania (Direitos e deveres do cidadão, gestão comunitária, Legislações e políticas relacionadas a comunidades tradicionais e Unidades de Conservação), Economia solidária, manejo coletivo do espaço comunitário, Ecologia e Jornalismo (Comunicação Social).**

3.3 - Ex: História e Construção Naval: as causas das principais doenças nas grandes navegações do período de colonização. Biologia e Agricultura: como o uso de formicida afeta a

saúde da comunidade, ao contaminar o solo e lençóis freáticos. Quais as alternativas ecológicas. Uso de um jornal mural produzido na escola e xerocado para as outras áreas divulgando problemas, calendários e possíveis soluções.

4. INTEGRAÇÃO ESCOLA- COMUNIDADE (ECOLOGIA DOS SABERES e EXTENSÃO)

A Escola atuará como um espaço de integração e o diálogo dos saberes locais caíças com os saberes científicos. Tanto em seu aspecto teórico, revitalizando a transmissão das histórias e saberes orais, quanto em seu aspecto prático, através do manejo coletivo do espaço comunitário. Desta forma o benefício do aprendizado escolar envolve outros moradores, com a finalidade de difundir práticas cotidianas e planejamento espacial que propiciem o aumento da qualidade de vida geral, incluindo a qualidade ambiental.

Durante cada semana, parte das atividades educativas envolverá visitas a lugares e casa de moradores, onde serão incentivados espaços de manifestação da ecologia dos saberes, ou seja, a construção do saber coletivo e individual a partir da integração de conhecimentos locais e acadêmicos. Experiências práticas também serão realizadas nessas visitas, analisando aspectos do cotidiano da família, ou do planejamento do espaço, e desenvolvendo trabalhos que proporcionam mais saúde e sustentabilidade à vida.

A Escola terá o papel também de organizar mutirões comunitários para o manejo do espaço comunitário, convidando todos os moradores da comunidade. Os mutirões, do mesmo modo, serão espaços de troca de saberes, na medida em que serão desenvolvidos em integração com as práticas educativas das disciplinas e módulos.

Exemplos:

a. (ecologia dos saberes) Na aula de História e Barco visita-se um pescador para que ele conte histórias relacionadas a um determinado período histórico brasileiro, complementado por dados do professor de História sobre o mesmo período.

b. (atividades de extensão): Na aula de Saúde e geografia, visita-se uma casa para analisar o sistema de eliminação de dejetos líquidos (fossa, esgoto), analisando o percurso da drenagem fluvial até o rio. Ao verificar a possibilidade de contaminação das águas, desenvolve-se um trabalho sobre o risco desta contaminação na saúde pessoal e ambiental. O trabalho é concluído com pesquisas e implementação de um sistema de reciclagem de águas, como a fossa ecológica. O novo sistema construído na casa visitada se torna um modelo para a comunidade.

c. (mutirões comunitários) Mutirão de limpeza de uma área do rio (aula de manejo comunitário, ecologia e ciências), mutirão de implementação agroflorestal em uma área desmatada (aula de matemática, ciências e agricultura), mutirão para reformar uma construção (aula de matemática, ciências, bioconstruções, cidadania).

6. BIBLIOTECA:

6.1 Função: A Escola, como espaço de estímulo ao aprendizado individual e coletivo, tem como uma das bases do conhecimento a biblioteca. Como fonte de um extenso conhecimento, a biblioteca pretende alimentar pesquisas e trabalhos relacionados ao aprendizado dos diversos temas e módulos educativos.

6.2 Administração: Com o fim de propiciar maior envolvimento, pretende-se que a biblioteca seja administrada por moradores locais, em conjunto com professores, para que possa ser acessada em momentos de ausência dos professores externos.

6.3: Acervo: Os professores serão incumbidos da responsabilidade de fornecer a biblioteca materiais relacionados aos temas desenvolvidos nas aulas. Toda a equipe será envolvida em uma campanha continuada de arrecadação de livros e outros materiais de doação. Produtos das atividades serão acrescentados ao acervo da biblioteca.

6.4: Equipamento de informática: Com a finalidade de expandir a fonte de conhecimento, pretende-se equipar a biblioteca com computadores e acesso à rede virtual (internet), funcionando com programas em Software Livre, o que significa tanto redução de

custos quanto uma posição ideológica contra as patentes e os excessos da propriedade intelectual.

5 . MATERIAL DIDÁTICO:

5.1 Material de Base: A base do material didático será o conteúdo da biblioteca, a partir de um planejamento dos professores, fornecendo material para pesquisas e referências.

5.2 Materiais Específicos: materiais específicos como exercícios e materiais não doados à biblioteca serão adquiridos e utilizados por planejamento do professor.

5.2 Material Didático Diferenciado: As atividades escolares desenvolvidas envolvem a produção de trabalhos que se caracterizam como material didático diferenciado. A construção de livros de histórias locais relacionadas à fatos da história geral e brasileira, por exemplo, constitui um material didático especializado na Cultura Caiçara local. O preparo de cartazes informativos sobre cuidados de higiene, a serem distribuídos nas comunidades, relacionados ao modo de vida local; relatórios e projetos ilustrados das atividades implementadas, como uma fossa ecológica, uma agrofloresta (incluindo medidas matemáticas e cálculos físicos e químicos); a criação de cartilhas de direitos e deveres caiçaras, com legislações e relações cotidianas; construção de mapas de recursos naturais e localização de práticas culturais (como uso de determinada planta medicinal, roças ativas); são exemplos de materiais que enriquecem a biblioteca da escola. Seu uso em aulas posteriores, ou por escolas de outras comunidades constitui um material didático de alto valor. Além de resgatar antigos saberes caiçaras, cria novos saberes a partir da integração de estudos, soluções e idéias coletivas.

7 . ALUNOS E SÉRIES:

O primeiro ano de funcionamento da Escola, ano de 2009, trabalhará com o PCN do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. Todas as crianças, jovens e adultos interessados tem oportunidade de participar das atividades da Escola, e com a devida dedicação, receber certificações.

8. CAPACITAÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR

A capacitação continuada da Equipe Escolar sustenta a evolução das práticas educativas e o desenvolvimento da Escola, e de sua qualidade. Permite trabalhar as dificuldades em conjunto, e direcionar as práticas para atividades que estão dando certo.

8.1 Orientadores pedagógicos: A Escola pretende ter um orientador pedagógico da comunidade, e uma equipe de orientadores pedagógicos (estagiários) envolvidos com métodos de pedagogia da Escola, como a pedagogia da Libertação, pedagogia Waldorf, pedagogia da Escola da Ponte, educação Indígena, Educação diferenciada, Ecoalfabetização, escola Sustentável, entre outros. Esta equipe estará a disposição para ser contactada, pelos professores, funcionários e Conselho de Mães durante todo o ano letivo, podendo ser marcado encontros particulares

8.2 CapacitaçãoPré – atividades: Durante as duas semanas que antecedem o início das atividades escolares após as férias de início de ano toda a equipe escolar se reunirá no Pouso da Cajaíba para realizar um encontro intensivo de capacitação, com teoria, práticas e oficinas, organizada pela própria equipe em conjunto com os orientadores pedagógicos. Esta etapa pretende contribuir para o planejamento das atividades do semestre.

No meio do ano, será somente uma semana de encontro de capacitação.

8.3: encontros mensais: uma vez por mês, aos sábados, os professores se reunirão com os orientadores pedagógicos para trabalhar o desenvolvimento das praticas pedagógicas, dificuldades e troca de experiências. Será um espaço também para compartilhar teorias, técnicas e práticas novas.

8.4 Trabalho em equipe: Os professores que aplicarão suas aulas em conjunto na comunidade deverão se reunir para uma seção de estudo dirigido e troca de experiências através de leitura de textos e outras dinâmicas.

9. AVALIAÇÃO

9.1 objeto avaliado: A avaliação das atividades escolares envolve tanto o indivíduo educando (estudante), quanto o educador (professor), e outros os funcionários. Envolve todas as pessoas envolvidas com a Escola, pois todas compartilham da mesma finalidade, gerar um espaço que estimule a aprendizagem. Assim como as atividades são coletivas e individuais, a avaliação também possui estas duas abordagens.

9.2 objetivo da avaliação: A avaliação periódica das atividades escolares tem como objetivo refletir sobre o desenvolvimento, a qualidade, e os produtos das práticas educativas. Aspectos como: a satisfação da família, dos professores e estudantes; o acompanhamento e entusiasmo dos professores e estudantes em relação aos temas trabalhados; o relacionamento entre professores, estudantes, funcionários e famílias; a participação de professores, estudantes, funcionários e famílias nas atividades. Todos estes aspectos merecem ser analisados por toda a equipe escolar, para estabelecer um funcionamento ideal da Escola, e trabalhar qualquer dificuldade apresentada.

A avaliação tem ainda como objetivo observar como os temas e valores trabalhados nas atividades escolar se refletem no cotidiano dos indivíduos e do grupo. Envolve observar como esta ocorrendo a construção dos conceitos, das atitudes, do desenvolvimento do potencial criativo, das iniciativas, do comportamento na Escola, dentro de casa e nas vizinhanças, o relacionamento com as diversas pessoas. envolve observar como esta ocorrendo a evolução da qualidade das ações do indivíduo (e do grupo) na sociedade e no meio ambiente.

9.3 formas de avaliação: as formas de avaliação serão decididas em conjunto com o Conselho de Mães, os professores e os estudantes, pois todos estes serão objetos de avaliação.

Auto-avaliação coletiva da Escola: reuniões envolvendo a equipe escolar utilizando dinâmicas práticas de auto-avaliação, (utilizando técnicas de consenso por exemplo).

A avaliação será feita também através da observação de trabalhos e produtos realizados durante as atividades escolares, tanto individuais quanto coletivos.

Auto-avaliação Individual: auto avaliação por escrito (ou falada) realizada por cada estudante, professor, funcionário e conselheiro, observando o próprio desempenho, dificuldades e conquistas, e observando ainda estes aspectos em relação a Escola como um todo.

A avaliação dos estudantes: a avaliação será feita através da observação de trabalhos e produtos realizados durante as atividades escolares, tanto individuais quanto coletivos.

Avaliação Individual dos estudantes: Os estudantes realizarão periodicamente exames com a finalidade de avaliar o conhecimento desenvolvido, e prepará -los para possíveis exames em momentos futuros de sua vida. Os exames serão construídos pelos professores. O momento de aplicação do exame, e os temas incluídos devem estar de acordo com o desenvolvimento individual de cada estudante.

A avaliação será feita também através da observação de trabalhos e produtos realizados durante as atividades escolares, tanto individuais quanto coletivos.

Avaliação individual dos professores: a avaliação de cada professor individualmente deve ocorrer por parte dos estudantes, do conselho de Mães, e da equipe de orientação pedagógica, relatando aspectos práticos.

A avaliação será feita também através da observação de trabalhos e produtos realizados durante as atividades escolares, tanto individuais quanto coletivos.

Avaliação Continuada: durante o cotidiano escolar e o desenvolvimento das atividades, os professores, estudantes e membros do conselho de mães devem realizar uma avaliação continuada do desenvolvimento de cada indivíduo, e da equipe escolar como um todo.

Serão também organizados dois murais de avaliação continuada: um é o “muro das lamentações”, onde qualquer pessoa envolvida com a escola pode fixar um papel relatando algum fato ou acontecimento que lhe causa ou causou desagrado. O outro é a árvore dos sonhos, onde as pessoas fixam papel relatando coisas boas que acontecem ou aconteceram, ou então

sugestões de algo que deve ser feito, ou ainda algo que alguém considere um ideal a ser buscado.

10. DIAS LETIVOS e HORARIO DE AULA:

Por se tratar de uma Escola com bases na cultura local, os dias letivos devem estar de acordo com os modos de vida, costumes, e atividades principais da comunidade local. A principal atividade dos vilarejos é o turismo e a pesca.

Devido a isso se propõe que as principais temporadas de turismo (de início de Dezembro a final de Fevereiro, e durante o mês de Julho) coincidam com as férias escolares, assim como feriados e eventos turísticos importantes na cidade, como a festa do divino, a FLIP (festa literária). As aulas serão desenvolvidas de segunda a sexta. Os professores devem chegar na comunidade no domingo, e partir no sábado seguinte.

As aulas serão ministradas no período da tarde, de 13h às 17h.

Toda quarta de noite haverá uma seção de “cinema”, com vídeos relacionados aos temas trabalhados na semana.

B -ADMINISTRAÇÃO:

1. A administração da Escola será desenvolvida por um grande conselho que é composto por toda a equipe escolar: funcionários, estudantes e Conselho de Mães e Pais. Este conselho é responsável de montar e renovar continuamente o plano administrativo e pedagógico da Escola. Normas de Conduta, responsabilidades e princípios estarão presentes neste plano. O conselho deve se reunir em assembléias.

2. FUNCIONÁRIOS

A preferência da ocupação dos cargos de funcionários será dada para moradores da comunidade. Caso não haja moradores aptos a cumprir o cargo, este poderá ser cumprido por pessoas de fora

Professores: (atualmente não há moradores com licença para lecionar turmas de 6º ao 9º ano)

- 1 professor de Português
- 1 professor de Matemática
- 1 professor de História
- 1 professor de Geografia
- 1 professor de Sociologia
- 1 professor de Educação Física
- 1 professor de Ciências
- 1 professor de Língua Estrangeira (Inglês)

2 professores de construção naval e técnicas de barco: Seu Piá, morador do Pouso da Cajaíba e um assistente (morador local também)

2 professores de agricultura: Dona Margaret (moradora do Pouso da Cajaíba) e um outro morador local envolvido com práticas agroecológicas / agroflorestais.

Diretor
Secretário
Orientador Pedagógico local
4 estagiários (orientação pedagógica)
Bibliotecário
Merendeiro

2 consultores livres (para realizar oficinas e visitas)

3. CONSELHO DE MÃES E PAIS:

O conselho de Mães e Pais tem como objetivo integrar as famílias ao desenvolvimento da Escola, suas atividades educativas e administrativas.

Funções: suas funções são definidas pelo próprio conselho, e atualmente foi proposto: Acompanhar a qualidade do ensino; Organizar oficinas extracurriculares, com temas caiçaras (ministradas por moradores locais, como jardinagem, artesanato) e outros temas (convidando pessoas de fora); organizar campanhas de arrecadações (materiais, financeiras, para a biblioteca); organizar a merenda, a hospedagem e transporte dos professores; participar da escolha de funcionários para a Escola; participar da formulação de normas da Escola

Composição: O conselho é aberto para todos os membros da comunidade. A atual composição é dos seguintes moradores do Pouso da Cajaíba: Regina S. Conceição; Ivonete Souza Nascimento; Ana Paula do Nascimento; Chaiala Nunes Bento; Margaret dos Remédios; Francisco Xavier Sobrinho

C - INFRA ESTRUTURA:

1. LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA:

1.1 EscolaPólo no Pouso da Cajaíba: A Escola tem o objetivo de oferecer educação (6º a 9º ano) para as comunidades Pouso da Cajaíba, Praia Grande da cajaíba, Calhaus, Ponta da Juatinga, Saco Claro, Saco da Sardinha, Martin de Sá, Saco das Anchovas, Cairuçu das Pedras, Ponta da Rombuda. Para isso, o Pouso da Cajaíba foi escolhido como o lugar para sediar a escola, por ser a maior comunidade, e ter localização central.

1.1 Espaço das atividades escolares: As atividades escolares terão seu desenvolvimento em espaços de toda a comunidade, inclusive áreas não residenciais, como as florestas e mares.

As atividades do módulo agricultura, por exemplo, ocorrerão em diferentes roças, hortas ou canteiros, tanto individuais quanto comunitários.

1.2 Sede: A sede da Escola, corresponde a uma construção onde será a biblioteca, e uma (ou mais salas de aula). Atualmente, há uma sala de aula da Escola Municipal (que vai até a 5º ano), que a comunidade escolheu em reunião para ser utilizada como sala de aula da Escola de (6º ao 9º ano). Com o desenvolvimento da Escola, e recursos materiais, pretende-se criar um espaço novo para ser a Sede.

2. TRANSPORTE DOS PROFESSORES

Inicialmente: Caso não sejam arrecadados recursos para o transporte escolar (combustível e barqueiro), como contrapartida, o conselho de mães se compromete a organizar o transporte dos professores, de modo que os barqueiros colaborem de forma rotativa, ou com caronas.

3. HOSPEDAGEM DOS PROFESSORES

ESPECIALIDADE:	NOME:	ONDE MORA:
artesanato de fuxico	Vanessa Ana Paula moradoras do Sono e Ponta negra	Pouso (REJ Paraty)
artesanato de barquinho	Ticote	Pouso (REJ Paraty)
construção de canoa	Manequinho, Jiovino, Seu Maneco e Filhos	Pouso/sumaca (REJ Paraty) Ciruçu das Pedras(REJ Paraty) Martins de sá, Rombuda e Anchovas (REJ Paraty)
Construção de Barco	Piá	Pouso (REJ Paraty)
Agricultura Tradicional Caiçara, Agroecologia, Agrofloresta	Margaret Seu Altamiro e filhos	Pouso (REJ Paraty) Praia Grande (REJ Paraty)

	Zé Ferreira e Família	Sertão do Taquari (paraty)
Bioconstruções e Permacultura	Titinho, Zé ferreira, Quilombo do Campinho, IPEMA, GAE Tibat, Melina (raízes e frutos)	Praia Grande (paraty) Sertão do Taquari (Paraty) Patrimônio (paraty) Ubatuba (SP) Seropedica (RJ) Friburgo (RJ) Niterói (RJ)
Produção de Farinha	Margaret	Pouso (REJ Paraty)
Beneficiamento de produtos, produção de doces, geleias e conservas naturais, Economia Solidária	Zé Ferreira e Família	Sertão do Taquari (Paraty)
Cultivo e Usode Plantas Medicinais, e produção de remédios naturais	Zé Ferreira e Família	Sertão do Taquari (Paraty)
Biologia	Waguinho Glauber (UFRJ)	Pouso (REJ Paraty) Rio de Janeiro (RJ)
Botânica, Ecologia	Melina (raízes e frutos)	Niterói (RJ)
Laida e Peca	Laida Peca	Pouso (REJ Paraty)
Educadores Gerais (fizeram curso normal)	Rosana Regiane (Pouso) Ivone (Pouso) Gui Gui (Pouso)	Pouso (REJ Paraty) Paraty (família no Pouso) Paraty / Pouso Paraty (família no Pouso)
Capacitação em educação diferenciada	Julia (Raízes e frutos) Elisa (Raízes e frutos)	Rio de Janeiro (RJ) Niterói (RJ)
Alfabetização de Jovens e Adultos, Leitura e Biblioteca	Rosana	Pouso (REJ Paraty)
arquitetura, matemática e física	Beth (Verde Cidadania, Casa escola)	Paraty (RJ)
Física, Matemática	Guilherme (Verde Cidadania, Casa escola)	Paraty (RJ)
Geografia, Ecologia	Paloma Sol (Raízes e frutos) Matheus (Raízes e frutos) Thais (Raízes e frutos)	Paraty (RJ) Niterói (RJ) Rio de Janeiro
História	Tainá (Raízes e frutos)	Rio de Janeiro
Portugês, Jornalismo, Comunicação	Tadza (Raízes e frutos)	Rio de Janeiro
Desenho e Artes básicas	Paloma Sol, (Raízes e frutos) Thais (Raízes e frutos)	Paraty (RJ) Rio de Janeiro
Cidadania, Direito, Legislação, apoio institucional, políticas ambientais	Tatiana (Verde Cidadania, Casa escola)	Paraty (RJ)
Música, Canto e Dança	Olga Luis Perequê Pablo (Ciranda Elétrica) Luciane Menezes (amiga Taina)	Pouso / são Paulo Paraty (RJ) Paraty (RJ) Rio de Janeiro / Chapéu do Sol (Paraty)
Cinema.	Cecilia Lang	Rio de Janeiro

Artes Cênicas, Teatro	Luiza Brettas (Escola da Mata Atlântica)	Rio de Janeiro

Inicialmente: Como contrapartida, o conselho de mães se compromete a organizar a hospedagem dos professores. Muitos moradores do Pouso da Cajaíba ofereceram casas que ficam vazias durante o ano para serem alugadas no verão.

Com o desenvolvimento do projeto:pretende-se ter recursos materiais para construir uma hospedagem própria para os professores.

4. MERENDA ESCOLAR

Inicialmente: Caso não sejam arrecadados recursos para a merenda (compra de alimentos e merendeira) escolar, como contrapartida, o conselho de mães se compromete a organizar merendas, onde de forma rotativa, todas as famílias envolvidos diretamente com a escola contribuam para a alimentação dos estudantes, no plantio e colheita, ou na compra, e no preparo.

Com o desenvolvimento do projeto: Sendo uma escola que envolve continuamente atividades agrícolas, pretende-se que a Escola se torne auto-suficiente em relação à alimentação, através do cultivo de alimentos nas atividades em grupo.

D. O QUE QUEREMOS APRENDER EM NOSSA COMUNIDADE?

- Respeito com os outros;
- Cuidado com os objetos dos outros;
- Paciência;
- Organização;
- Exercício de cidadania (direitos e deveres), participação nas tomadas de decisão e nas organizações comunitárias;
- Saneamento básico e manejo e conservação das águas;
- Artesanato;
- Corte e costura;
- Construção de barco (incluindo plantar madeiras próprias para barco) e canoa;
- Mecânica de barco;
- Agricultura (incluindo agricultura ecológica e fabrico de farinha de mandioca);
- Manejo de pesca e aquíicultura;
- Turismo;
- História, cultura, geografia do lugar;
- Culinária (tradicional e novidades);
- Formação de guias;
- Educação física;
- Aula de música (violão e bateria);
- Valores Humanos: Verdade, Ação Correta, Paz, Amor, Não –violência.

E. PROFESSORES

Lista de possíveis professores (nem todos foram contactados, não se sabe ainda a disponibilidade de tempo):

F. RECURSOS FINANCEIROS E MATERIAIS:

Pretende-se divulgar o projeto através da “Carta Caiçara”, pedindo apoio de instituições privadas, públicas, pessoas, lojas, turistas, empresas, prefeitura, estado, governo federal.

E. DIREITO À EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

CAOP da Criança e do Adolescente

___ .12 - Revista Igualdade XVI

___ .12.2 - Estudos

___ .12.2.3 - VALÉRIA TEIXEIRA DE MEIROZ GRILO. Direito à Educação. Lei de Diretrizes e Bases

___ .12.2.3.4 - 4. Ensino Fundamental Obrigatório.

.12.2.3.4 - 4. Ensino Fundamental Obrigatório.

A nova LDB repete a regra constitucional que impõe a obrigatoriedade e gratuidade para o ensino fundamental, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. O ensino fundamental, também por expressa disposição constitucional, é direito público subjetivo, estando, como já dito, inexoravelmente garantida a escola pública para todos.

Destarte pode ser cobrado do Poder Público o número de vagas suficientes para atender toda a população que esteja fora do ensino fundamental em razão de não ingresso ou de evasão. É possível o aforamento de ação civil pública para garantir o não oferecimento ou a oferta irregular qualitativa e quantitativamente de ensino obrigatório por expressa disposição legal (art. 208, inciso I, da Lei nº 8069/90).

A nova LDB flexibiliza a idade de ingresso no ensino fundamental dispondo que é obrigatório a partir dos sete anos e facultativo a partir dos seis (art. 26,I). Esta regra diferencia-se da anterior (Lei nº 5692/71) que estabelecia a idade de sete anos como mínima para o ingresso no ensino de primeiro grau.

Quanto á duração, o ensino fundamental é de oito anos, facultando-se aos sistemas de ensino o desdobramento em ciclos (art. 32, parágrafo 2º), entendendo-se que as propostas serão de maior adequação pedagógica, segundo as idades dos alunos. Também é possível estabelecer regime de progressão continuada, não havendo a progressão por série, mas por períodos de dois ou quatro anos, como ocorre no Paraná, com a implantação do ciclo básico de alfabetização.

O ensino fundamental é sempre presencial, sendo o ensino á distância utilizado apenas para complementar a aprendizagem ou em situações emergenciais, que devem estar bem caracterizadas.

A jornada escolar no ensino fundamental é de quatro horas de trabalho em sala de aula, preceituada a progressiva ampliação deste período de permanência na escola, com reafirmação da intenção de escolarização em tempo integral. Com a dinâmica da família moderna, na qual ambos os pais trabalham fora, é urgente a inserção de crianças e adolescentes em escolas integrais ou a criação de programas de atendimento no contraturno, destinados às atividades de reforço escolar, desportivas, recreativas e culturais.

Em relação à responsabilidade de oferta de ensino fundamental, cabe aos municípios, que, com exclusividade, têm obrigação do oferecimento da educação infantil. O fornecimento do ensino fundamental pelos municípios ocorre com a colaboração dos Estados, que têm obrigação de assegurar este nível de ensino, ao lado do oferecimento de ensino médio. Os municípios, repito, apenas poderão atuar nos demais níveis de ensino (médio e superior) com recursos acima do percentual de vinte e cinco por cento vinculados constitucionalmente e quando estiverem atendidos plenamente a educação infantil e o ensino fundamental.

Atualização 15/5/2008 - **Dantom G P Silva**

ANEXO 2

LISTA DAS CRIANÇAS E JOVENS:

Essa lista contém crianças e jovens que terminaram o 5º ano e estão sem estudar, das comunidades: Pouso da Cajaíba, Calhaus, Praia Grande da Cajaíba, Ponta da Juatinga e Saco da Sardinha.

1. Natália Ramos (12/06/94)
2. Alessandra Santos Conceição (26/04/96)
3. Célia Santos Conceição (26/04/96)
4. Camila Souza Nascimento (08/08/90)
5. Rafaela Souza Nascimento (25/04/96)
6. Estefhano J. do Nascimento Santos (15/02/94)
7. Guilherme J. do Nascimento Santos (02/06/96)
8. Rogério Custódio dos Santos (20/07/94)
9. Claudilene Nascimento da Silva (05/04/88)
10. Lucas Sobrinho de Souza (09/03/93)
11. Nayara S. de Souza (23/02/95)
12. Maycon Remédios Nascimento (17/07/91)
13. Natani R. Nascimento (13/12/92)
14. Vanessa dos Santos Albino (08/02/89)
15. Sara Nascimento de Souza (27/05/93)
16. Erivelton Ramos Xavier (17/01/91)
17. Alex Nascimento de Souza (11/07/93)

18. Pedrina Rosa Nascimento de Souza (11/08/94)
19. Michele Gregório da Silva (31/05/95)
20. LuanaAlvez da Silva (03/09/92)
21. RiziaConceição Costa (07/05/95)
22. Daniel Conceição Costa (21/02/93)
23. Márcio Elsebião Gomes da Silva (20/02/90)
24. Gisele Elsebião de Jesus (05/04/91)
25. Rodrigo Elsebião de Jesus (06/07/92)
26. CássioElsebiãoConceição (07/01/91)
27. TalitaElsebiãoConceição (11/02/94)
28. Leonardo ElsebiãoConceição (06/03/95)
29. Luan Cabral de Souza (23/09/92)
30. Luciane Cabral de Souza (08/09/94)
31. Luciano José Elesbão (26/08/92)
32. LilianeElesbão de Souza (06/01/92)
33. YasmimElesbãoConceição (19/06/93)
34. Luan de Almeida da Silva (21/10/92)
35. Lueni de A. da Silva (17/09/94)
36. Letícia Miguel de Jesus (17/10/91)
37. Luciana Miguel de Jesus (26/07/93)
38. Verônica Silva de Oliveira (13/12/91)
39. Vanessa de Jesus Silva (15/02/96)
40. Sabrina Almeida Espírito Santo (18/07/95)
41. Maria Carla Silva Conceição (15/10/91)
42. Ana Paula S. Conceição (25/04/93)
43. Charles ConceiçãoEspírito Santo (05/03/91)
44. Alex C. Espírito Santo (11/09/93)
45. Danielle Miguel conceição (22/01/95)
46. Renata Silva de Jesus (16/08/91)
47. JéssicaConceição da Silva (10/07/91)
48. Dionatan C. da Silva (15/07/93)
49. Jonh Leno Vilela dos Santos (30/07/93)
50. WalefVilela dos Santos (08/11/93)
51. IolandaBenedita dos Santos (20/10/93)
52. Kelly Rodrigues Pedroso (29/09/91)

ANEXO 3

Disponível em <http://www.hojenoticias.com.br/educacao/responsabilidade-por-escolas-basicas-e-do-governo-estadual-diz-secretaria-de-paraty/>

Educação > Responsabilidade por escolas básicas é do governo estadual, diz secretária de Paraty

Rio de Janeiro - A falta de entendimento entre o governo estadual e a prefeitura de Paraty deixa mais de 100 crianças e adolescentes sem escola na região costeira do município, no sul fluminense. De acordo com levantamento do Conselho Tutelar, os jovens passam os dias em casa ou fazendo bicos. Com avanço do turismo na região, os conselheiros alertam que eles estão vulneráveis às drogas e à exploração sexual.

Segundo o levantamento do conselho, 98 jovens com mais de 12 anos estão sem estudar na Praia do Sono, Pouso da Cajaíba e Ponta Negra. Nessas comunidades a unidade escolar só atende de 1ª a 4ª série. Mais 28 crianças não têm nenhum tipo de escola em Caiuruçu das Pedras, Ponta da Rombuda, Saco das Anchovas, Ponta da Juatinga, Ipanema, Calhaus e Saco das Sardinhas.

A secretária de Educação de Paraty, Elizete Malvão, informa que ampliação do ensino fundamental de 5ª ao 9º ano e a oferta de ensino médio nas comunidades foi transferido para o governo estadual, por meio de um acordo. Ao citar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lembra que a legislação permite formas de colaboração entre os governos para assegurar o ensino fundamental.

"De 5ª não é responsabilidade do município, mas sim do estado, dentro do acordo", afirmou. Sobre a parceria, diz que não sabe quando foi feita porque só está no cargo há um ano. "Tenho que ver toda a papelada para te passar. Isso não é recente, é de quando a lei foi criada. Não era secretária à época e não posso te explicar".

De acordo com Elizete, para instalar as escolas de 5ª ano, mesmo na zona urbana é preciso enfrentar o déficit de professores. O alto custo de vida na cidade e os baixos salários afastam candidatos às vagas, explicou. "O professor que eu poderia aproveitar não quer ficar lá [na região costeira]. Na cidade, ele tem como ter outras fontes de renda".

Um concurso exclusivo para a região seria necessário para efetivar professores nas localidades, como é feito em Angra dos Reis para a região da Ilha Grande, disse Elizete. No entanto, como recentemente uma seleção pública foi realizada, não há previsões de contratação. "Isso vai depender do prefeito. Mas eu vou pedir para que o concurso seja para a costeira."

Elizete ainda justificou a falta de escolas em pelo menos sete comunidades esclarecendo que as condições do mar impedem a passagem de barcos para o transporte das crianças. "Tem comunidade em mar aberto e lá tudo vira de hora em hora."

Ao comentar a decisão da comunidade da Praia do Sono, que chegou a pagar barcos para levar os alunos até Paraty, durante um período, Elizete disse que "acha bom o pai ter a responsabilidade de colocar o filho na escola". Segundo ela, as famílias caiçaras também não querem ver os filhos na cidade e isso dificulta a escolarização. "Eles têm medo de os meninos saírem lá do mundinho deles".

Por meio da assessoria de imprensa, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro disse que desconhece o acordo com Paraty e respondeu que mantém três escolas de ensino médio na cidade, onde alunos podem ser matriculados. O órgão não informou, no entanto, como as

crianças e adolescentes fariam para sair das praias e chegar às unidades, sem a oferta de transporte escolar.

A Justiça Estadual em Paraty acompanha o problema da falta de escolas. A juíza Admara Schneider promove reuniões desde o começo do ano com representantes do Executivo para resolver a questão, que também se estende em regiões rurais. No entanto, esclarece que sem ser provocada pelo Ministério Público não pode tomar outras providências.

Edição: João Carlos Rodrigues

ANEXO 4

PARATY, JUNHO DE 2008

CARTA DO POVO CAIÇARA DA CAJAÍBA

PEDIMOS SUA AJUDA, PARA CONSTRUIR UMA ESCOLA PARA NOSSAS CRIANÇAS

Os Vilarejos da Cajaíba são Comunidades Tradicionais Caiçaras de muitas gerações. Nosso Povo vive na Costeira do município de Paraty desde o tempo dos Nativos. Neste mesmo lugar, nasceram e criaram os avós dos nossos avós, que eram os índios. E nós também criamos nossos filhos entre a floresta e as cachoeiras, entre as praias e as montanhas, entre o céu e o mar. O mar que ainda nos alimenta, ou do peixe que dá, ou guiando nossos barquinhos a cidade.

Pouso da Cajaíba, Praia Grande da Cajaíba, Calhaus, Ponta da Juatinga, Saco Claro, Saco da Sardinha, Ponta da Rombuda, Martin de Sá, Saco das Anchovas, Cairuçu das Pedras, são nossas Comunidades, que não tem luz, não tem estrada. Falta até Educação. Mas nosso Povo tem uma história para contar. E um sonho tão bonito quanto nossas Natureza.

Antigamente, agente vivia da pesca e da roça. Vivíamos na nossa tradição de respeito e humildade. A Terra dava fartura, e a palavra era Lei. A Terra era de todos. Quem precisasse, construía sua casa, plantava seu alimento, mas ninguém vendia Terra, pois ela não tinha dono. O conhecimento era aprendido no dia a dia do trabalho. O pai mostrava para o filho: “esse é o pé de Ingá Flexa, bom para fazer canoa.” O povo tinha muita saúde, as pessoas viviam 100 anos, só com remédio da mata, e a sabedoria das plantas passadas de avó para neta.

Hoje tudo está mudando e se perdendo no esquecimento. A roça acabou. As atividades tradicionais de plantar mandioca e fazer farinha, só alguns dos mais antigos fazem ainda. A pesca esta acabando. Por causa da pesca predatória dos grandes barcos de fora, o peixe mal dá para comer. O peixe foi trocado pelo miojo, e a banana pelo biscoito. Hoje tudo vem das embalagens do mercado da cidade.

Hoje em dia é muito difícil arrumar trabalho. Não tem um jovem que sabe o que ele quer ser amanhã. Antes, agente sabia. Queria se pescador, dava pra ter qualidade de vida. Hoje a pesca não dá futuro. Os jovens não tem mais certeza para saber “amanha, quero ser isso!”. Muitos vão para a cidade atrás de emprego, condições melhores, estudo. Vivemos procurando um meio de sobrevivência, e nos sustentamos com um turismo desordenado de fim de ano.

Muito caixara já vendeu sua casa, sua terra para gente de fora. Foram embora, buscando algo melhor em paraty. A cidade é a única opção para os pais que querem que seus filhos completem os estudos, e não passem pelas mesmas dificuldades. Mas lá, só conseguem o básico para sobreviver. Estão lá por necessidade. A criança, que morava na beira da praia, se muda para a periferia de paraty, morando em condições precárias. A liberdade da brincadeira da roça é trocada pela poluição e violência do dia a dia da favela. Os pais, sufocados pela cidade, pelo aluguel, por contas que antes não existiam.

Nós precisamos capacitar nossos jovens que estão sem ter o que fazer. Mas o estudo aqui só vai até a quarta série. A maioria que fez, só sabe ler e escrever, e muito mal, só o básico. Estamos numa situação desconfortável. E temos pouco apoio de fora. Nem mesmo o supletivo chega aqui.

Somos uma Grande Família. Nós temos uma Grande Tradição. Somos um Povo Caiçara Nativo, Verdadeiro. Temos o conhecimento do Lugar. Conhecimento sobre a pesca, sobre nosso mar. Os saberes da mata nativa, a floresta que existe até hoje porque foi preservada pelos nossos povos. Temos o conhecimento dos costumes de nosso povo caiçara.

E este conhecimento está se acabando. Hoje em dia não tem um menino que sabe a história desse lugar como os avós foram criados. Chega para um menino da praia e pergunta o que é um azul marinho, ele não sabe.

A nossa família, está se partindo. O povo de fora, que compra as terras, trouxe os muros das cidades. Suas casas ficam o ano todo vazias, mas são cercadas, para ninguém entrar. Mas eles entram nos nossos quintais que são abertos. Dizem que a terra do baixo até o morro é deles. Na Praia Grande, de 23 famílias, hoje só tem duas, o grileiro expulsou todo mundo, até a escolinha fechou. Casa Caiçara não tem muro não. Para nós, o que vale é a palavra. Mas junto do turismo, veio a separação, a luta pela terra, a briga por um trocadinho a mais que o parente. E muitas vezes, esse trocado é gasto tudo em álcool e fumo, ou coisa pior. Hoje vemos os nossos vilarejos tomados pelas drogas.

Mas ainda estamos lutando pelo Futuro de Nossas Crianças!

Precisamos formar pessoas aqui com os valores de antigamente. Com capacitação para viver em igualdade, dentro e fora da comunidade. Aprender a distribuir melhor a renda do lugar, gerar emprego aqui dentro, se dedicar um pelo outro, e ter melhores condições sociais.

Por isso convidamos você a ajudar agente a construir nosso sonho. Realizar com nossas mãos. Vamos construir uma Escola para resgatar a Cultura Caiçara. Trazer Qualidade de Vida para Nosso Povo.

Hoje, é cada um por si, e a Escola vai ajudar a resgatar a tradição de um ajudar o outro. Não se envolvendo com drogas e violência, os jovens vão cuidar mais da Família e da Comunidade.

Vamos construir uma Escola para o Povo daqui ter de onde tirar o próprio sustento, com igualdade. Uma Escola onde se aprende as tradições caiçaras, fazer canoa, remendar rede,

contar nossos causos, igual agente fazia quando era criança, mas agora nas aulas de português e matemática. Onde tem o conhecimento do nosso lugar e o de fora, para agente saber se virar na cidade, no mundo, mas principalmente na nossa comunidade.

Queremos uma Escola onde a merenda é feita com alimentos da Comunidade. Criadas pelo trabalho em grupo dos alunos. Nas aulas de história, plantar mandioca. Nas aulas de biologia, plantar frutas. Os jovens e crianças enquanto estão aprendendo educação, valores humanos, estão tirando seu próprio sustento, seu alimento. E estão trabalhando juntos pela Comunidade.

Essa é a Educação que queremos para o nosso Povo Caiçara da Cajaíba. O Futuro das crianças que estão crescendo, voltando as tradições antigas, e aprendendo as coisas boas dos dias de hoje, como a agroecologia, e a permacultura. Queremos Construir Nossa Melhor História.

Nossas Comunidades juntas tem mais ou menos 150 famílias, uns 400 moradores. Hoje temos uma lista com 52 nomes, dos mais de 80 jovens e crianças que há muitos anos esperam a 5ª série para continuar seus estudos. E a cada ano mais crianças entram na lista, ou vão embora para Paraty.

A associação de moradores da comunidade do Pouso da cajaíba, juntos com amigos, está montando o projeto de uma Escola Caiçara Ecológica. Uma Escola Pólo Comunitária de 5ª a 8ª série. Por que estamos cansados de esperar!

Pedimos a sua ajuda para realizar nosso Sonho. Essa ajuda pode ser como você puder contribuir, seja através de serviços, doações de materiais, recursos financeiros, ou até mesmo com orações.

Estamos profundamente agradecidos.

Como retribuição, convidamos você para conhecer nossas Comunidades, nossas praias, nosso Paraíso.

FALE COM AGENTE:

Francisco Xavier Sobrinho (Presidente da Associação de Moradores do Pouso daCajaíba):
(24) 99011073

Ana Paula (moradora do Pouso da Cajaíba) (24) 98381522

Orelhão do pouso da cajaíba: (24) 33621810 / 33621809

Email: pousodacajaiba@gmail.com

Endereço: Pouso da Cajaíba, 2º distrito de Paraty, Paraty, RJ, Brasil

O PROJETO ESTÁ SENDO MONTADO PELA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DO POUSO DA CAJAÍBA, E PARCERIAS AMIGAS: RAÍZES E FRUTOS (PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ) , ONG VERDE CIDADANIA, CASA ESCOLA, E VISITANTES AMIGOS, QUEM QUISER PARTICIPAR, E TER ACESSO AO PROJETO POR FAVOR ENTRE EM CONTATO CONOSCO.