

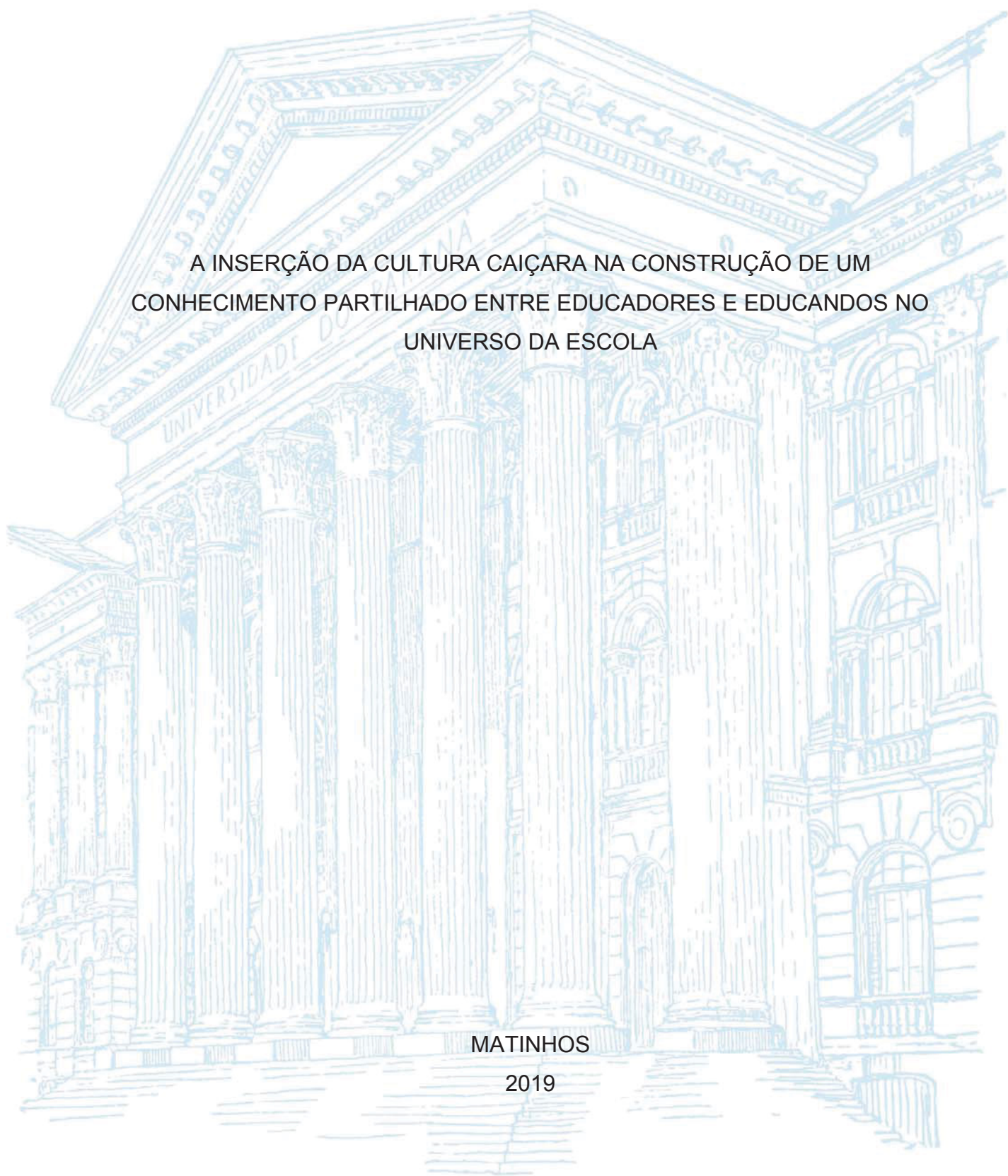
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

INDIAMARA HUMMLER ODA

A INSERÇÃO DA CULTURA CAIÇARA NA CONSTRUÇÃO DE UM
CONHECIMENTO PARTILHADO ENTRE EDUCADORES E EDUCANDOS NO
UNIVERSO DA ESCOLA

MATINHOS

2019



INDIAMARA HUMMLER ODA

A INSERÇÃO DA CULTURA CAIÇARA NA CONSTRUÇÃO DE UM
CONHECIMENTO PARTILHADO ENTRE EDUCADORES E EDUCANDOS NO
UNIVERSO DA ESCOLA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação -PROFCIAMB – Mestrado Profissional em Rede para Ensino das Ciências Ambientais - Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino das Ciências Ambientais.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando de Carli Lautert

Coorientador: Prof. Dr. Manoel Flores Lesama

MATINHOS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

O22

Oda, Indiamara Hummler

A inserção da cultura caiçara na construção de um conhecimento compartilhado entre educadores e educandos no universo da escola / Indiamara Hummler Oda ; orientador Luiz Fernando de Carli Lautert ; coorientador Manoel Flores Lesama. – 2019.

129 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, Matinhos/PR, 2019.

1. Cultura caiçara. 2. Conhecimento compartilhado. 3. Caiçaras. 4. Litoral do Paraná. I. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais. II. Título.

CDD – 305.56



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR LITORAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO REDE NACIONAL PARA
ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **INDIAMARA HUMMLER ODA** intitulada: **A Inserção da Cultura Caiçara na Construção de um conhecimento Partilhado entre Educadores e Educandos no Universo da Escola.**, sob orientação do Prof. Dr. LUIZ FERNANDO DE CARLI LAUTERT, que após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

MATINHOS, 31 de Agosto de 2019.


LUIZ FERNANDO DE CARLI LAUTERT

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


FLAVIA FAZON

Avaliador Externo (SECRETARIA DO ESTADO DO PARANÁ)

Dedico esse trabalho ao meu marido, por ter sido sempre o companheiro com quem pude contar.

AGRADECIMENTOS

A Deus como um Ser de Luz em minha vida.

Aos meus pais, por existirem e ensinarem-me a complexidade dessa existência.

Às minhas filhas por acreditarem.

Aos meus irmãos pelo apoio.

Aos Professores da Pós-Graduação em Ciências Ambientais-PROFCIAMB, pelos conhecimentos construídos.

Ao meu orientador Professor Dr. Luiz Fernando Carli Lautert pela amizade e pelo profissionalismo.

Ao meu coorientador Professor Dr. Manoel Flores Lesama por apontar e estruturar caminhos em relação ao saber.

Ao professor Dr. Maurício Cesar Vitória Fagundes pelas contribuições direcionadas a esse trabalho.

Aos amigos e colegas do mestrado por todos os momentos.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Agência Nacional de Águas (ANA); pelo apoio à realização deste trabalho.

E um agradecimento muito especial à Professora Dra. Flavia Fazon, a quem dedico o meu respeito, o meu carinho e minha admiração pela complexidade do seu Saber no processo do Ensinar.

*“Quem come do fruto do conhecimento,
é sempre expulso de algum paraíso.”*

Melanie Klein

RESUMO

O interesse em escrever sobre as singularidades que caracterizam os caiçaras como um povo de tradição através de um estudo de campo, e estender essa experiência ao contexto de sala de aula, consistiu, respectivamente, na relevância de um saber inovador no âmbito da educação e de repensar a participação dos alunos na construção do conhecimento. Compreendendo o quão significativo é esse proceder para educação, o objetivo traçado nesse trabalho foi, enquanto mediadora, possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, enquanto agentes integrantes na co-construção da cultura caiçara. Ao considerar a essência de um trabalho que se constrói coletivamente, seguiu-se a metodologia da pesquisa-ação dando sentido para formas de sociabilidade encontradas, partilhadas e discutidas. Substanciadas por essas representações, os métodos utilizados foram as entrevistas semiestruturadas com questões abertas no estudo de campo com os caiçaras, e uma sequência didática no processo de desenvolvimento e aprendizagem com os alunos em sala de aula. O trabalho revelou que o processo de aprendizado onde os alunos participaram enquanto agentes construtores, transformou as aulas em um produto de dimensões ensináveis a contribuir para o seguimento de disciplinas que possam interessar-se a usufruir desses registros.

Palavras-chave: Cultura Caiçara 1. Construção do Conhecimento 2. Alunos 3. Agentes Construtores 4. Professora Mediadora 5. Educação Inovadora 6.

ABSTRACT

The interest in writing about singularities that characterize caiçara as a tradition of people through a field of study, and to extend this experience to the classroom context, consisted, respectively, on the relevance of an innovative knowledge in the field of education and rethink student participation in the construction of knowledge. Understanding how significant is this to go about education, our objective in this work was, as a mediator, enable learning and development of students to be integral actors in the co-construction of the caiçara culture. When considering the essence of a work that is collectively constructed, he followed the methodology of action research giving meaning to forms of sociability found, shared and discussed. Substantiated by these representations, the methods used were semi-structured interviews with open questions in the field of study of the native population, and a following teaching in the process of development and learning with students in the classroom. The study revealed that the learning process where students participated as building agents, transformed the school into a product teachable dimensions to contribute to the follow-up of subjects that might be interested to take advantage of these records.

Keywords: Caiçara Culture 1. Construction of Knowledge 2. students 3. Builders agents 4. Mediator Professor 5. Innovative education 6.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 DA TRAJETÓRIA UNIVERSITÁRIA AO MESTRADO.....	11
1.1.1 Primeiro passo: A escolha pelo objeto de pesquisa	13
1.1.2 Segundo passo: A extensão do objeto de pesquisa para o aprendizado em sala de aula.....	15
1.2 JUSTIFICATIVA.....	18
1.3 OBJETIVOS.....	18
1.3.1 Objetivo geral	18
1.3.2 Objetivos específicos	21
2 METODOLOGIA.....	23
2.1 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	27
3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	30
3.1 ENTENDER COMO NOS CONSTITUÍMOS PARA COMPREENDER QUEM SOMOS	31
3.2 FORMAÇÃO HISTÓRICO CULTURAL DO POVO CAIÇARA.....	38
3.3 PESCADORES ARTESANAIS NO LITORAL DO PARANÁ.....	41
3.4 UMA EXPERIÊNCIA ÚNICA	65
4 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM SOB DIFERENTES OLHARES	68
4.1 PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	70
4.2 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	74
4.3 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO.....	86
5 DA APRENDIZAGEM ÀS ANÁLISES	96
6 AS AULAS COMO PRODUTO DO TRABALHO	102
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	109
ANEXO 1: ENTREVISTAS COM OS PESCADORES CAIÇARAS.....	112
ANEXO 2 – TEMAS PARA ANÁLISE DOS DADOS	123

1 INTRODUÇÃO

O interesse em proporcionar caminhos que possibilitem a participação dos alunos enquanto parte integrante na Co-construção dos saberes caiçara através do aprendizado em sala de aula, envolve o despertar do conhecimento no que tange as especificidades que caracterizam a cultura deste povo por meio de suas experiências de vida. Nesse contexto de existência, há uma conexão de representações que marcaram momentos de um passado, e que serviram de fontes de inspiração para proposta desse estudo no presente. Posso dizer que o universo desse povo de tradição, que possui como uma de suas especificidades a pesca artesanal, fez parte da minha infância, entre os dez e doze anos, na década de 1970.

Meu pai, militar do Exército, foi transferido de Curitiba, no Paraná, para Praia Grande, em São Paulo, em 1976, para servir no quartel do Forte Itaipu, construído no morro, na orla marítima – 6º GA COSM. Assim, foi nesse período da minha vida que conheci os costumes dos povos litorâneos. Era o despertar de uma realidade totalmente diferente da que eu estava acostumada. Em outros termos, sair do “sufocamento” da vida urbana para a “liberdade” do convívio com a natureza. Morávamos em uma vila militar, mas existiam algumas especificidades na vila, que a tornavam única. Eram casas simples, porém, no fundo do quintal tínhamos o mar. Para uma criança, a possibilidade de poder contemplar a qualquer hora do dia essa maravilha, era um privilégio incomparável. Outra característica, não menos significativa, era que parte dos militares eram nativos caiçaras, que no transcorrer do dia para noite trocavam as suas fardas por trajes típicos de pescadores artesanais.

Dessa forma, com a percepção de um olhar mágico de criança, o meu mundo se via entrelaçado a esse paraíso. E nesse sentido, as partes que se integravam a um todo eram para mim, de forma equivalente, importantes. Refletiam-se por intermédio das oportunidades de poder observar todo um preparo para o trabalho que se iniciava ao anoitecer e seguia madrugada à dentro. Esse trabalho da pesca artesanal revelava-se através do preparo das redes, do cuidado com os barcos, numa entrega de sensações que se emaranhava na convivência dos pescadores com a natureza, especificidade do povo caiçara.

Na relevância dessas lembranças, que ficaram marcadas como “coisas boas” que vivi, há uma realidade revestida de significações próprias. Essas significações, que vislumbram apenas uma parte de um todo cultural, ou seja, a pesca artesanal, conduzem aos saberes de um conhecimento envolvente em relação à natureza. Atenho-me aqui às argumentações de Acosta (2016), que concebe o conceito de ‘Bem Viver como filosofia de vida.’ Segundo o autor, a visão de mundo dos marginalizados pela história, particularmente dos povos e nacionalidades indígenas, é uma oportunidade para construir outros tipos de sociedades, sustentadas sobre uma convivência harmoniosa entre os seres humanos consigo mesmos e com a Natureza, a partir do reconhecimento dos diversos valores culturais existentes no planeta. Ou seja, “trata-se de bem conviver em comunidade e na Natureza” (Acosta 2016, p. 264). São esses saberes que percebo e entendo hoje, como aspectos que somados a outros envoltos pela tradição, retratam a política de um Bem Viver.

É certo que essas etapas que refletem partes trilhadas que percorri, estão contidas em um contexto mais abrangente no que tange o universo do meu aprendizado tanto pessoal quanto educacional. Gostaria, nesse sentido, de estender-me um pouco mais, compartilhando momentos aos quais atribuo um significativo valor por considerá-los contribuintes em um processo no qual me percebo em constante construção.

1.1 DA TRAJETÓRIA UNIVERSITÁRIA AO MESTRADO

Considero, dentre os meus princípios, que o aprendizado educacional não apenas capacita o indivíduo a viver em sociedade, mas o transforma em um ser reflexivo, crítico, ao ponto de fazê-lo enxergar além das aparências. E é seguindo essa linha de pensamento, que a relevância que dedico à educação substanciou os caminhos da minha trajetória acadêmica e profissional em busca de conhecimentos contínuos. Dessa forma, na retomada desses caminhos, faço um recorte voltado ao ano de 1992, quando buscando aprofundar o conhecimento no tocante a aspectos sociais e políticos, optei pelo curso de bacharel em Ciências Sociais, na Universidade Estadual de Londrina. Uma das razões, senão a principal, que me levou a escolha desse curso na graduação, foi o fato de ter vivenciado o período da

Ditadura Militar durante os anos que estudei no ensino fundamental como também no ensino médio.

O diferencial que eclodia no universo do mundo acadêmico era a oportunidade de poder, enfim, participar de reflexões, de debates que se revelavam como fontes de estímulos aos meus princípios que eram substanciados por mudanças a vários aspectos sociais. Refletindo sobre essas transformações, no decorrer do curso, resolvi aprofundar no trabalho de monografia da graduação uma das desigualdades sociais que mais me instigava. Dediquei-me a estudar sobre a diferenciação de papéis na construção social de gênero, o que resultou no trabalho de final de curso com o tema “Da Violência à Reprodução: um estudo sobre a participação da mulher na construção social de gênero”.

Entre 1996 a 1997, cursei a Pós-Graduação, em nível de Especialização em Sociologia, na Universidade Estadual de Londrina. A cada passo, a cada abordagem, maior a minha dedicação ao conhecimento. Concluídos os créditos do curso, dediquei-me, mais uma vez a aprofundar os estudos sobre a questão de gênero, com o tema – “Um jeito de Ser e Viver: as representações de mulheres professoras.” Através desse trabalho, veio a publicação do artigo, “Um jeito de Ser e Viver: as representações de mulheres professoras,” na Revista Mediações – Publicação do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Sociologia da Educação/ Departamento de Ciências Sociais/ UEL, em 25 de julho de 2000. Confesso que essa experiência foi, no mínimo, gratificante.

No ano de 1998, surgiu a primeira oportunidade para a minha carreira enquanto docente, na Instituição Centro de Estudos Superiores de Londrina-CESULON, que hoje tem a denominação de UNIFIL. Nesse período, substitui a professora de História da Educação, ministrando aula para o primeiro ano de Pedagogia. A experiência em sala de aula foi suficiente para estimular-me a ingressar no curso de Licenciatura em Ciências Sociais, como portadora de diploma, em 1999, concluindo o curso, em 2000.

Entretanto, em 2002 alguns imprevistos ocorreram em minha vida pessoal que resultaram em mudanças. Tais mudanças levaram-me junto à família para outro país, o Japão, nas cidades de Isesaki e Kodama. O meu primeiro trabalho no Japão

foi em uma indústria automotiva da Honda, onde pude aprender na prática o que era o trabalho em série. Depois de um ano desliguei-me dessa indústria e, em 2003, comecei a trabalhar em uma escola brasileira reconhecida pelo MEC, a Escola Paralelo onde permaneci até 2009.

Em 2010, retornando ao Brasil, por motivos vários, resolvi residir em Guaratuba. Ao estabelecer-me nessa cidade, indicaram-me o Colégio Monteiro Lobato. Fui contratada e desde esse período leciono Filosofia para o Ensino Fundamental II, e Filosofia e Sociologia para o Ensino Médio. Entre 2010 e 2017 ministrei aulas, nas supracitadas matérias, tanto no Colégio Monteiro Lobato quanto em Colégios do Estado, como professora contratada pelo PSS. Durante esses sete anos, cada vez mais despertava-me o interesse em dar continuidade aos meus estudos. Busquei, dessa forma, informações sobre o Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais, na Universidade Federal do Paraná - setor Litoral. Ao inteirar-me do programa dessa Instituição, percebi possibilidades constantes através de novos paradigmas, cuja elaboração dos conhecimentos propostos motivaram a minha escolha em fazer o mestrado nessa Instituição; e depois de passar pelo processo de avaliação, fui aprovada.

1.1.1 Primeiro passo: A escolha pelo objeto de pesquisa

Diante da aprovação e, por conseguinte, o ingresso no curso, em um primeiro momento, a minha intenção era desenvolver uma pesquisa sobre os coletores de lixo de Guaratuba, a fim de conhecer melhor a compreensão que esses coletores atribuíam ao seu trabalho. Entretanto, cada conteúdo trabalhado nos módulos, com a substancial relevância à forma como os professores doutores ministravam a construção desses conteúdos, trazia à tona indagações sobre como entender o significado de pertencimento à natureza. Nesse sentido, foi de extrema importância a construção de saberes voltados aos contextos que refletiram questões sobre a Educação nas Ciências Ambientais que compunham os módulos do supracitado Mestrado. Os referenciais teóricos trabalhados em sala tornaram-se mais claros na prática, através dos estudos de campo, onde foi possível compreender a dimensão dos aspectos ambientais discutidos e politizados durante

as aulas, dentre eles as particularidades que caracterizam um povo de tradição denominado caiçara.

Estudar sobre a cultura caiçara no contexto do curso, aprofundando-me nos conhecimentos teorizados e colocados em prática nos estudos das aulas de campo, iam além das expectativas que marcaram a minha infância e que foram citadas no início desses escritos. Enquanto educadora e mestrande, esses estudos avivaram o repensar do meu objeto de pesquisa. Foi quando decidi o quanto seria construtivo inteirar-me dos saberes que substanciam a cultura caiçara, para depois trabalhar esses saberes em sala de aula. Portanto, aprender sobre os costumes; sobre os valores; sobre as crenças, ressaltando nesse contexto cultural, a pesca artesanal, foi então o meu primeiro passo.

O contato realizou-se por intermédio das aulas de campo, nos dias dezenove e vinte de maio de dois mil e dezoito, com as comunidades pesqueiras de Tibicanga - PR; Comunidade de Ariri- SP; Barra do Ararapira – PR, Vila do Ararapira – PR, e Vila de Superagui – PR. Em momentos diferentes que não correspondiam as aulas de campo, desenvolvi entrevistas com as comunidades de pescadores dos municípios de Matinhos e de Guaratuba, no litoral do Paraná, em sequências intercaladas, durante o mês de junho. O trabalho de campo como um todo foi realizado com doze pescadores, por meio de entrevistas gravadas e de fotos que registraram esses momentos. Gostaria de compartilhar um fato em relação às entrevistas. Embora tenha preparado algumas perguntas que considerava serem importantes no tocante a esclarecimentos sobre quem eram esses pescadores enquanto um povo de tradição, fui surpreendida pela forma espontânea em que relatavam as suas histórias de vida, em meio a depoimentos e desabafo, os quais desencadearam uma conversa informal entre mim e os pescadores, o que permitiu fluir as especificidades que os caracterizavam como singular, e que acabou sobrepujando a entrevista formal.

Em uma análise preliminar dos dados coletados, pode-se descrever o perfil psicossocial dos participantes como: homens com mais de 20 anos, com escolaridade correspondente ao fundamental incompleto, que começaram a pescar antes dos 12 anos. A maioria só tem a pesca como atividade produtiva e os que exercem outra atividade, trabalham no comércio dos peixes. São homens que se

inserir em categorias sociais (homem, pescador, pobre), que embora tenham sua história pessoal, partilham de experiências em comum que interferem na prática de suas atividades produtivas. Nisso consiste o fato de que embora a maior parte desses pescadores tenha iniciado na pesca artesanal através da tradição, ou seja, um aprendizado que faz parte do legado cultural num processo contínuo de pai para filho, existem casos em que esse aprendizado foi realizado por pescadores que mantinham entre si laços de amizade. Na sequência dos capítulos esses e outros aspectos que refletem experiências e vivências desses pescadores, serão abordados através das “entrevistas” e de contextos teóricos que ao mesmo tempo que interagem entre si, também revelam significados próprios de existência.

1.1.2 Segundo passo: A extensão do objeto de pesquisa para o aprendizado em sala de aula.

Após esse breve esclarecimento em relação ao que denomino como primeiro passo no tocante ao desenvolvimento desse trabalho, sigo a explicação abordando alguns aspectos que refletem o segundo passo, ao qual atribuo a maior importância desse estudo. A importância reflete o fato de que não era para mim suficientemente satisfatório, enquanto educadora, somente dar ênfase aos aspectos que caracterizam a cultura caiçara; mas, sim, desenvolver um aprendizado que possibilitasse a co-construção com os alunos sobre os saberes desse povo de tradição. Considerando, então, o trabalho em sala de aula, e ciente que não haveria condições, nesse primeiro momento, de estender a pesquisa para todos os alunos dos anos do Fundamental II, bem como das séries do Ensino Médio, optei por trabalhar com o oitavo ano do Ensino Fundamental e a primeira série do Ensino Médio. Em relação ao oitavo ano, são vinte e cinco estudantes, com a faixa etária entre os doze a treze anos; já os alunos da primeira série do Ensino Médio, são dezesseis estudantes, com a faixa etária entre quinze e dezesseis anos. São alunos que estudam no Colégio Monteiro Lobato, localizado no Município de Guaratuba, no Paraná, onde, conforme citado anteriormente, ministrou aulas de Filosofia para o Fundamental II, e Sociologia e Filosofia para o Ensino Médio.

Devo confessar que as minhas experiências enquanto mestrande em relação à forma como os professores doutores intermediavam a construção dos conteúdos durante as aulas, contribuíram para que eu levantasse a hipótese de que

o verdadeiro aprendizado está em possibilitar que os alunos conheçam diferentes formas de construir saberes e que participem, enquanto sujeitos integrantes, dessa construção, visto que para mim o ensino tradicional, em determinadas circunstâncias, dificulta o processo de aprendizagem do aluno. Refiro-me a relação professor/ aluno que na concepção do ensino tradicional, é centrada na figura do professor e na transmissão de conhecimento. O professor detém o saber e a autoridade, dirige o processo de “aprendizagem” e se apresenta como um modelo a ser seguido. De acordo com o pensamento de Freire (1978) o método tradicional de ensino segue a concepção de educação bancária, na qual o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes. Nessa educação, cabe ao professor narrar o conteúdo, e ao aluno fixar, memorizar, repetir, sem perceber o que o conteúdo transmitido realmente significa. A educação bancária é, portanto, aquela em que o educador não se comunica com o aluno, ele faz “comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (FREIRE, 1978, p. 66).

Considerando que minha intenção em relação à uma postura educativa assume uma dimensão que se contrasta aos aspectos de ensino supracitados em relação ao aprendizado tradicional, é que a minha hipótese atenta para o fato de que pensar em posturas educativas que reconheçam a participação integrante dos educandos no processo da aprendizagem, é como o abrir de janelas onde só existiam paredes. É pensar educação, é fazer educação.

Buscando a constatação da hipótese levantada no proceder das minhas aulas, e nesse sentido, entendendo a essencialidade em adotar práticas de ensino alternativas que propiciem ao aluno o desenvolvimento de sua competência reflexiva, levantei indagações a respeito de como trabalhar as diferenças culturais em sala? Como estender esses saberes da cultura caiçara ao aprendizado ministrado em sala de aula? E, principalmente, por se tratar de um aprendizado de saberes que não estavam fundamentados por contextos teóricos sociológicos e ou filosóficos com os quais estava habituada a trabalhar. Deparava-me, assim, com situações que eram para mim também inovadoras. Pois através das experiências de campo é que as representações que caracterizavam a cultura caiçara, se fizeram presentes e marcantes no percurso do meu aprendizado como educadora. As

dúvidas que surgiam, voltavam-se às formas de inserção desse contexto cultural, enquanto aprendizagem inovadora na educação.

As respostas para essas perguntas vieram através de todo um procedimento metodológico de sequências didáticas que foram desenvolvidas através de uma adaptação voltada aos ensinamentos de Dolz, Noverraz e Schneuwilly (2004). Segundo as concepções dos referentes teóricos, o trabalho com sequência didática pressupõe a elaboração de um conjunto de atividades pedagógicas ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo etapa por etapa. Essa organização tem o objetivo de oportunizar aos alunos o acesso a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades voltadas à leitura, à escrita e, conseqüentemente, a reflexões que se afloram através desses procedimentos. Eis o porquê foi preciso adaptar o procedimento didático de Dolz, Noverraz e Schneuwilly (2004) às atividades a que me dispus realizar com os alunos, visto que estas não estavam relacionadas a gêneros textuais.

Embora o foco do meu trabalho não fosse direcionado a práticas de linguagens tipificadas, a aplicação desta sequência didática permitia-me explorar as características de um modelo que se constitui numa preciosa fonte de informações para o professor acompanhar e orientar os alunos no tocante à interpretar, escrever e explorar a realização de atividades, possibilitando, sob diferentes formas possíveis, o desenvolver da capacidade dos alunos em dominar e produzir conhecimentos. Seguindo esses passos, voltei-me para a intenção de direcionar para esse propósito dez aulas tanto para o oitavo ano, com uma aula de Filosofia semanal, quanto para a primeira série do Médio, com uma aula de Filosofia e uma aula de Sociologia semanais. Essas aulas ocorreram durante o período de trinta de julho à doze de dezembro de dois mil e dezoito, correspondente ao terceiro e ao quarto bimestres. Os detalhes atribuídos à realização dessas atividades, serão explicados no respectivo capítulo reservado a esse contexto, o qual elucida de que forma os alunos colocaram em prática a co-construção dos saberes caiçaras. Porém, é importante ressaltar que o desenvolvimento destas atividades não ocorreu em uma sequência contínua de aulas, e sim de forma intercalada devido ao

comprometimento com os demais conteúdos bimestrais seguido das avaliações voltadas aos mesmos.

1.2 JUSTIFICATIVA

A relevância de conhecer a singularidade “complexa” que caracteriza os caiçaras como um povo de tradição através de um estudo de campo para, posteriormente, poder trabalhar esse contexto com os alunos, consolidou-se como suporte norteador de minhas ações. Foi essa linha de pensamento que sustentou o interesse crescente em realizar em sala, atividades que possibilitassem a co-construção com os alunos sobre a cultura caiçara, dando ênfase à pesca artesanal. Acrescento à importância dessa realização o fato de que as representações de um povo de tradição não devem ser entendidas como estáticas, pois se fazem presentes num contexto da modernidade; e dentro de minhas concepções, devem ser inseridas no contexto da educação para que os alunos possam ter conhecimento de realidades que envolvem o pertencimento à natureza e que se apresentam sob diferentes modos de vida. Dessa forma, a construção desse trabalho como um mosaico de possibilidades de aprendizagem realizadas por intermédio das atividades em sala, tendem a proporcionar experiências, as quais registradas através das aulas, podem ser consolidadas como um produto de dimensões ensináveis a contribuir para o seguimento de disciplinas que possam interessar-se a usufruir desses registros.

1.3 OBJETIVOS

Diante dessas explicações elucido a essência que fomenta o objetivo geral do trabalho. Refiro-me à conscientização de que a concepção de aprendizagem e paralelamente o desenvolvimento, somente acontecem quando o aluno consegue perceber-se como parte integrante nesse processo de construção de conhecimento

1.3.1 Objetivo geral

Em decorrência do exposto, o objetivo geral deste trabalho é possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos enquanto agentes construtores de conhecimento. Reconheço que neste processo de aprendizado não deve haver uma padronização em relação às formas de construir o conhecimento. É nesse sentido

que um dos critérios que alicerça o objetivo geral é o entendimento de que cada aluno aprende e, gradativamente, vai desenvolver a construção do conhecimento de acordo como o seu nível de interação com as atividades propostas. Em outros termos, cabe ao educador a compreensão de que a subjetividade de cada aluno em relação à sua interação com o processo de aprendizagem, reflete também o fato de que existem diferentes níveis de desenvolvimento no tocante ao aprender. Atento para o esclarecimento de que as possibilidades para essa aprendizagem, refletem-se por meio de uma sequência de atividades onde, posicionando-me como mediadora/educadora, busco uma interação com os alunos no processo dessa construção.

Para melhor explicitar esse pensamento recorro aos escritos de Marta Kohl de Oliveira (1997) sobre as teorias de Vygotsky em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem. De acordo com a autora, para Vygotsky a aprendizagem e o desenvolvimento humano estão ligados ao processo histórico-social. Todo indivíduo é fruto de uma cultura, e a aquisição do conhecimento se dá pela interação do indivíduo com o meio cultural a que pertence. Cada cultura fornece ao indivíduo sistemas simbólicos de representações da realidade. É um universo de significações que permite ao indivíduo construir a interpretação do mundo real. Esse processo de aquisição do conhecimento acontece através da linguagem que possibilita o processo de interação entre o indivíduo e o meio. Mas a maneira como Vygotsky analisa essa interação é que despertou o meu interesse. Segundo os estudos de Marta Kohl (1997) sobre Vygotsky, este teórico aponta que é a aprendizagem que vai promover o desenvolvimento que acontece de fora para dentro. Esse processo onde indivíduos internalizam as coisas que fazem parte do mundo em que vivem é uma atividade externa, porém a maneira como cada indivíduo vai interagir com as coisas modificando-as para uma atividade interna é que reflete a transformação que vai do interpessoal para o intrapessoal. Nisso consiste a compreensão de que a potencialidade para aprender não é a mesma para todos, assim cada indivíduo pode nesse processo apresentar maneiras diferentes de interagir com o meio e, conseqüentemente, maneiras diferentes de interiorizar as coisas com as quais interagiu.

O contexto das explicações de Kohl (1997) sobre aprendizagem e desenvolvimento no tocante às teorias vygotskiana, abrange o conceito da zona de desenvolvimento proximal (zdp), que reflete de forma complexa e esclarecedora, os argumentos de Vygotsky sobre a distância entre os níveis de desenvolvimento real e potencial. O entendimento da zona de desenvolvimento proximal traz em si o processo do desenvolvimento da criança que está ligado paralelamente ao processo da aprendizagem. Nesse sentido, na zona proximal as etapas de desenvolvimento apontam o nível real que representa tudo aquilo que a criança é capaz de fazer sozinha, tudo aquilo que a criança já sabe e que se configura como um saber consolidado; e o nível potencial que retrata a etapa onde a criança vai precisar da intervenção de outra pessoa mais experiente. De acordo com o pensamento de Vygotsky explicitado através dos escritos de Kohl (1997), a necessidade do outro nessa etapa, é porque o desenvolvimento potencial é aquele que a criança ainda não tem, mas está próximo para acontecer. E é nesse processo que acontece a intervenção pedagógica, a ação educacional de qualquer tipo, sendo este o fenômeno a ser compreendido pelo estudioso do desenvolvimento.

O entendimento desse processo possibilita que o educador possa ser o mediador, no contexto da aprendizagem, entre os alunos e a construção de conhecimento, em uma trajetória de amadurecimento do aluno em relação ao seu potencial. Mas é preciso que o educador não desconsidere o fato de que a potencialidade para aprender não é a mesma para todos os alunos, e por essa razão tenha em mente que a zona de desenvolvimento proximal é um conceito explicativo e não deve ser concebido como um conceito instrumental, pois seria impossível para o educador observar na prática as zonas proximais que se colocam em movimentos diferentes, porém contínuos, de cada um dos alunos no percurso das aulas (KOHL, 1997).

Diante desse entendimento, procurei conciliar o objetivo geral com as minhas experiências com a cultura caiçara nos estudos de campo, já que esses estudos fazem parte do contexto histórico cultural a que estamos inseridos. Para dar continuidade ao objetivo que fundamenta o meu trabalho, sinto a necessidade de retomar as indagações que levantei a respeito de como trabalhar as diferenças culturais em sala de aula. Estando ciente, como já havia frisado, de que essas

diferenças culturais, em questão o patrimônio cultural caiçara e a pesca artesanal, eram substanciadas por saberes os quais não faziam parte da “rotina” de aprendizagem dos meus alunos, atribui a esses saberes tamanha significância a ponto de querer estendê-los por vias que, enquanto educadora, ainda não havia experimentado.

Há de se considerar que o processo de aprendizagem e desenvolvimento, envolve atividades que possam dar abertura para que o amadurecimento dos alunos possa acontecer. Ou seja, dinâmicas por intermédio de uma sequência didática onde os alunos caminhem no processo do desenvolvimento potencial, adquirindo autonomia para interagir de um lado, com as imagens que refletem o patrimônio cultural caiçara. E, de outro lado, a interação com teorias que dialoguem com as supracitadas imagens. Nesse sentido, para um retorno produtivo em relação ao objetivo geral, traçaram-se os seguintes objetivos específicos:

1.3.2 Objetivos específicos

- a) despertar o interesse às representações sobre o termo caiçara;
- b) incentivar as produções languageiras (textos escritos, oralidade, imagens);
- c) mediar espaços à construção da autonomia por meio das situações criadas em sala.

Todos os aspectos que foram aqui sintetizados, constituem, de forma mais abrangente, os capítulos que substanciam o presente trabalho: 1. Introdução – a qual dediquei uma explicação afim de situar o leitor sobre o conteúdo a que o trabalho se propõe; 2. Metodologia - fundamentada na pesquisa-ação embasando as ações desenvolvidas durante e para a pesquisa; 3. Contextualização histórica - O intuito desse capítulo, em um primeiro momento, é elucidar a compreensão de fatos que ressaltam a forma como nos constituímos no contexto do processo histórico condicionados pelo domínio colonialista. O esclarecimento desses fatos no primeiro momento, propicia o desencadear dos escritos para um segundo momento, onde é retratada a origem do povo caiçara no tocante à formação histórico cultural. O propósito dessa etapa é direcionar o leitor a um melhor entendimento sobre a formação da população caiçara cuja miscigenação entre portugueses e indígenas faz parte do processo da nossa história em relação a como nos constituímos. O

desenvolvimento desse estudo traz à tona aspectos que refletem as especificidades da cultura caiçara como, por exemplo, os meios de subsistência baseadas nas atividades da agricultura e da pesca artesanal. A atividade pesqueira se estende para o terceiro momento, finalizando com o estudo de campo com as comunidades de pescadores artesanais da cultura caiçara no litoral do Paraná. O desenvolver desse capítulo será substanciado por referenciais teóricos que conduzam à compreensão dos conteúdos aqui retratados, como também o aprendizado resultante dos estudos de campo que trouxeram à tona experiências que reestruturaram significados em relação ao pertencimento à natureza;

4.O Processo de Aprendizagem sob diferentes olhares - O presente capítulo enfoca o teor do processo do aprender sob diferentes perspectivas. É nesse momento que apresento ao leitor o procedimento da sequência didática e as respectivas atividades que foram desenvolvidas com os alunos do oitavo ano do ensino fundamental e da primeira série do ensino médio.

5. Da Aprendizagem às Análises - Nesse capítulo, o proceder da sequência didática será abordado através das análises no tocante aos resultados das práticas em sala, o que reflete tanto uma posição em relação ao aprendizado dos alunos, quanto ao aprendizado da professora, visto que essa dinâmica tem como suporte a interrelação entre o aprender e o ensinar em uma interação de saberes.

6. As aulas como produto do trabalho – Esse capítulo traz as explicações de como as aulas foram estruturadas para que sirvam de parâmetros aos professores que se interessarem em usufruir destas no decorrer de seus trabalhos.

7.Considerações Finais - E por fim, o capítulo com as considerações finais cuja pretensão não se restringe a uma conclusão que aponte um trabalho pronto e acabado, visto que quando se trata de construção de conhecimento há de se considerar que esta deve ser pautada em um constante vir a ser.

2 METODOLOGIA

O trabalho volta-se à utilização da metodologia da pesquisa-ação em situações para as quais o alcance das pesquisas tradicionais não contemplava, de forma satisfatória, a essência dessa pesquisa. Nesse sentido, a escolha para dimensionar o desenvolvimento da pesquisa no tocante à metodologia da pesquisa-ação, teve forte influência da visão de René Barbier (2002) denominada por este teórico de pesquisa-ação existencial/integral, onde a escuta sensível, a ideia de pesquisador coletivo e a complexidade são os métodos que, ao mesmo tempo que a compõem, interagem entre si, na realização da pesquisa. Para melhor esclarecimento sobre a supracitada escolha de Barbier como referencial para metodologia da pesquisa-ação, busquei discorrer sobre pontos que considerei fundamentais e, diante dos quais, “abracei” suas teorias como base epistemológica-metodológica do trabalho.

Todo o processo que reflete o entendimento da pesquisa-ação enquanto existencial para o referente autor, está voltada a sua dedicação aos estudos da pesquisa-ação pedagógica que teve o seu início nos anos 70. Em sua trajetória no que tange a busca de compreensão à essa metodologia, durante um período de mais de vinte anos, aprofundou seus conhecimentos através da realização de seus trabalhos que foram teoricamente construídos através da prática, como também pela entrega às análises de trabalhos de outros autores das ciências humanas, em diferentes momentos e em diferentes lugares do mundo, que desenvolveram suas pesquisas através da metodologia da pesquisa-ação. Esses estudos que levaram em consideração os desdobramentos dessa metodologia dentro de uma contextualização histórica, foram contribuintes para Barbier (2002) trazer à tona uma nova visão da pesquisa-ação enquanto modalidade investigativa da realidade social.

Embora a intenção desse trabalho, nesse momento, não seja esmiuçar a trajetória de análises de Barbier em relação às múltiplas tendências teóricas e metodológicas da pesquisa-ação, é importante refletir sobre alguns momentos marcantes desse processo. De acordo com os seus estudos, como toda disciplina científica, a pesquisa-ação não nasce espontaneamente, tendo suas raízes nos métodos de investigação propostos pelos pesquisadores em Ciências Sociais do século dezenove e na primeira metade do século vinte, num contexto de teorias que

substanciavam as pesquisas convencionais. O surgimento da pesquisa-ação ocorreu aproximadamente há mais de sessenta anos, como uma abordagem específica em Ciências Sociais, e foi desenvolvida no mundo, notadamente a partir dos Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto, a pesquisa-ação passou a ser definida como uma metodologia de pesquisas que propõe uma ação deliberada de transformação da realidade, onde tais pesquisas possuem um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. (BARBIER, 2002)

Para Barbier (2002), entretanto, essa concepção clássica da pesquisa-ação consiste em pensar que essa nova metodologia é um prolongamento da pesquisa tradicional em Ciências Sociais. Em seus questionamentos epistemológicos, o autor reflete a maneira como as pesquisas das ciências clássicas, tais como a sociologia, enfatizavam as reflexões teóricas como fio condutor desses trabalhos, depreciando a pesquisa de campo, enquanto base metodológica. Ao considerar que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e objeto de pesquisa, refletindo aqui sobre a pesquisa de campo, argumenta em suas críticas, que a utilização da pesquisa-ação como metodologia de trabalho requer do pesquisador um envolvimento efetivo com os sujeitos que compõem o objeto a ser investigado. De acordo com suas análises, a pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos. “É nessa concepção que a pesquisa-ação pergunta sobre o lugar do homem na natureza e sobre a forma de organização que lhe dá sentido e significância no contexto social do grupo a que pertence.” (BARBIER, 2002, p.18)

Diante disso, segundo os seus escritos, o pesquisador em uma pesquisa-ação não é nem um agente de instituição, nem um ator de uma organização, nem um indivíduo sem atribuição social; mas, ao contrário, ele aceita eventualmente esses diferentes papéis em certos momentos de sua ação e de sua reflexão. Nesse sentido, salienta que:

o pesquisador não pode limitar-se a uma classificação monodisciplinar, pois a pesquisa-ação requer do pesquisador uma competência múltipla que ultrapassa essa classificação. Em outros termos, é às vezes sociólogo, psicossociólogo, filósofo, psicólogo, historiador, economista, inventor, militante etc. E é isso que faz do pesquisador um sujeito autônomo, um autor de sua prática e de seu discurso. (BARBIER, 2002, p.19)

Acrescento a esse contexto os referenciais de trabalhos citados por esse teórico e, segundo este, enaltecem o teor de suas experiências ao reconhecerem como parte integrante de suas pesquisas os sujeitos como autores participantes; recusando, dessa forma, a neutralidade requerida por um cientificismo positivista. A exemplos dessas pesquisas Kurt Lewin, professor da Universidade de Berlim, que fugindo do nazismo desde mil novecentos e trinta e três, ao chegar aos Estados Unidos, desenvolveu uma pesquisa-ação, em cujas abordagens de pesquisa relacionada aos problemas consequentes da Segunda Guerra, permitiu com que as pessoas participassem na sua própria mudança de atitude ou de comportamento num sistema interativo. Outros exemplos de pesquisa como “o de Lewin, são os trabalhos de Edgar Morin, Henry Lefebvre, Georges Balandier,” entre outros tantos apontados por Barbier (2002, p.20), como referenciais de uma primeira corrente em Ciências Sociais que se distanciou da Sociologia clássica, de tendência francamente positivista. Esses trabalhos, de acordo com Barbier (2002), desencadearam a proposta de uma sociologia do acontecimento ou da cotidianidade, uma sociologia e uma antropologia do sentido simbólico da vida, uma sociologia da socialidade, na qual a dimensão dionisíaca (meio de exploração social e cultural, integrando a arte) da vida coletiva não está excluída da pesquisa.

E é dessa forma que ao argumentar que uma outra concepção, mais radical, dá lugar a uma revolução epistemológica ainda a ser amplamente explorada, enfatiza a pesquisa-ação como uma metodologia que expressa uma verdadeira transformação da maneira de conceber e de fazer pesquisa em Ciências Humanas, pois obriga o pesquisador de implicar-se. Ou seja, Barbier direciona o pesquisador a um viés, salientando que não se trabalha sobre os outros, mas, e sempre, com os outros. Onde o cotidiano se faz presente no processo de construção do conhecimento, tanto pelo pragmatismo quanto pela insistência no hábito do conhecimento dos sujeitos envolvidos e reconhecidos enquanto sujeitos-atores da pesquisa. Acabando, dessa forma, por perceber-se pela estrutura social na qual ele está inserido tanto quanto os sujeitos da pesquisa se inserem. Dessa maneira, aflora-se a essência de um trabalho que se constrói coletivamente dando sentido para formas de sociabilidade encontradas, compartilhadas e discutidas. (BARBIER, 2002)

É através desse processo que o objetivo geral de possibilitar, enquanto mediadora, a co-construção da cultura caíra pelos alunos, encontra-se entrelaçado ao desejo de inovar caminhos de aprendizagem, frente aos quais o aluno e a aluna são percebidos como sujeitos que atuam enquanto agentes construtores e não como simples receptores de conteúdo. Em outros termos, reforçando a minha hipótese, acredito que a relação entre educador e educando não deve ser reconhecida apenas como uma transmissão de conhecimento. As experiências intelectuais de um educador, sejam elas teóricas e/ ou práticas devem servir como alicerces no sentido de proporcionar aos educandos a produção de um trabalho que se distancie de didáticas que enfatizem a padronização, mas que, ao contrário, assumam uma postura de reciprocidade no contexto do ensinar e do aprender.

Existe, nesse sentido uma conexão onde o aluno possa perceber-se como parte integrante da construção do conhecimento; da mesma forma que o professor deve atentar ao fato de que também está inserido nessa relação como parte integrante, eis aí a questão do implicar-se enfatizada por Barbier. É como imaginar uma “engrenagem”, onde a falta de uma das partes impossibilita a concretização do todo. Essas atitudes levam a construção de um conhecimento que é discutido, partilhado, ou seja, que acontece de forma coletiva numa interação entre educador e educando. Esse agir abre caminhos que se desvinculam de procedimentos de aprendizagem substanciados por um viés tradicional, onde os alunos apenas reproduzem aquilo a que estão condicionados por intermédio de uma aprendizagem retrógrada e, sob meu ponto de vista, desmotivadora.

Dessa forma, concordando com o contexto existencialista de Barbier (2002), baseio-me nas suas argumentações as quais enfatizam que o pesquisador se descobre ao descobrir que sua própria vida social e afetiva está presente na sua pesquisa sociológica através da sua prática. A partir de então, o pesquisador passa a conceber a pesquisa-ação como uma metodologia que envolve o sensível, o coletivo e a complexidade. Esse é o motivo pelo qual o autor aponta que a pesquisa-ação é a metodologia específica de uma teoria mais abrangente que nomeia como abordagem transversal, a qual reconhece a importância primordial do imaginário tridimensional envolvendo o pulsional, o social e o sentido do sagrado que, segundo

suas análises, é frequentemente dissimulado nas atividades mais banais e cotidianas. Por tais especificidades, a abordagem transversal sobrepuja as categorias classificatórias habituais das ciências humanas, e envolve a observação participante existencial:

Que requer do pesquisador que ele seja mais que um especialista: por meio da abertura concreta da vida social, política, afetiva, imaginária e espiritual, que ele seja verdadeiramente, e talvez, tão simplesmente, um ser humano (BARBIER, 2002, p.19).

É seguindo essa linha de pensamento, que o trabalho aqui proposto, ressaltar alguns conceitos do que vem a ser pesquisa-ação, o seu papel metodológico e o importante papel do pesquisador em relação ao seu envolvimento e a sua contribuição na elucidação de problemas em grupos investigados. Levando em conta esses princípios, salienta-se que a pesquisa-ação existencial, através de abordagens transversais, é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um processo no qual se aprimora a prática pela interação entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Em outros termos, planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito do envolvimento a essa prática quanto da própria investigação. E é nesse sentido que o trabalho segue com o procedimento metodológico.

2.1 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Com base nos pontos apresentados, seguem as fases da pesquisa:

1ª fase – Aproximação com os caiçaras: os encontros foram realizados durante as aulas de campo, retomando o contato em outras datas. Os Mecanismos utilizados para registrar os encontros foram entrevistas gravadas, diário de bordo, fotos.

2ª fase – Interação entre o estudo de campo com os caiçaras e a sala de aula por meio da elaboração da sequência didática.

3ª fase – Aplicação da sequência didática.

4ª fase – Análise dos dados. É nessa fase que as representações dos alunos são interpretadas. Ou seja, onde os temas trazidos pelos alunos nas diferentes etapas do processo, são estudados em um contexto reflexivo substanciado por um referencial teórico. E, nesse sentido, como já mencionado nos contextos descritos no objetivo geral, as análises a serem desenvolvidas no trabalho são embasadas no pensamento de Vygotsky, onde a linguagem é entendida como o instrumento de interação e mediação com o meio. Dessa forma, considerando a relevância da linguagem nesse processo, que os temas presentes nas falas serão analisados. Considero relevante salientar, que é por intermédio da análise dos dados que se verifica o quanto os alunos evoluíram em relação a aquisição e produção do conhecimento. Ressaltando que a importância dessas análises, voltam-se para as possibilidades estabelecidas por meio das dinâmicas aplicadas no decorrer das aulas, que abrem caminhos para que os alunos possam amadurecer o conhecimento no processo de aquisição deste. Em outros termos, entende-se que os alunos são partes integrantes de um processo que, passo a passo, possibilita a realização de ações substanciadas pela linguagem consolidando a maturação do conhecimento numa intensidade de saberes que reúnem teorias e práticas em um contexto único. Nesse sentido, a análise de dados está voltada a essas ações, em um envolvimento dinâmico entre educador e educando. Na sequência o quadro 1 traz as descrições das etapas supracitadas:

Quadro 1 - Resumo das Etapas da Pesquisa

Períodos	Descrição das etapas	Registros Produzidos
2017- 2º semestre	Estudo de teorias	Levantamento de dados
2018- 1º semestre Mês: maio a junho	Estudo de campo	Entrevistas gravadas, vídeos, fotos, áudios transcritos, anotações em diários de bordo.
2018 – 1º semestre Mês: julho	Elaboração da sequência didática.	Adaptação da sequência didática.
2018 – 2º semestre	Aplicação da sequência didática.	Diário de sala, vídeos, fotos, escritos, áudios transcritos.
2019 – 1º semestre	Levantamento das teorias - Análise dos dados.	Resultado das análises dos temas contido nas falas dos alunos.

Fonte: Indiamara Hummler Oda (2019)

No seguimento busco aprofundar as reflexões que substanciaram o descortinar de nossas raízes, as quais me dediquei a estudar a partir do momento em que me percebi muito mais do que educadora “confinada a transmitir” conteúdo em uma sala de aula; ou seja, desvinculando-me dessas amarras, e então metamorfoseando-me como educadora e mediadora de um conhecimento que fui construindo etapa por etapa. Um conhecimento que me fez perceber diferentes formas de ensinar e de aprender, e que se revela a cada e a todo instante através de movimentos. São movimentos de transformação, de interação, e que dão um sentido diferente à construção do saber, pois na medida em que esses movimentos são percebidos pelo educador, aflora-se a ruptura entre o tradicional e o real, abrindo caminhos para o desenvolvimento de um trabalho menos alienado, mais humano.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Gostaria de iniciar esse capítulo, discorrendo sobre aspectos que levam ao entendimento da origem da cultura caiçara com especificidades que avivassem apenas os pontos positivos da trajetória desse povo de tradição. Entretanto, não posso desconsiderar que essa trajetória está intrinsicamente ligada a fatos que substanciaram a história não somente da origem do povo caiçara, mas da colonialidade como um todo. Esses fatos refletem momentos de exploração e de expropriação que foram marcados por um processo no contexto de “conquistas” da colonização europeia. Diante dessa realidade, toda contextualização trabalhada concentrou-se na questão de que o entendimento de como “nos constituímos” enquanto seres sociais e, por conseguinte, à compreensão de “quem somos” hoje, remete-nos à uma trajetória histórica de encontros e desencontros. E, nesse sentido, há a necessidade de um olhar mais aprofundado à interpretação dessas conquistas, que deve ser fomentado pela vontade de libertarmo-nos das correntes de um colonialismo europeu; diante do qual fomos confinados à rejeição, enquanto pessoas, por fazermos parte de um povo oriundo da mistura de raças – índios, negros e brancos. Partindo desses princípios, entender o que somos no contexto de como fomos constituídos enquanto povo, reflete um conjunto de acontecimentos essenciais que não devem ser analisados como partes isoladas, configurando-se em um estudo incompleto, e por si só, particularista. Quando se busca compreender o sentido da história de um povo, é preciso considerar que essa história se forma, num longo período através de uma linha mestra de informações que faz com que se perceba o sentido e a complexidade do todo. Contudo, nesse momento, a pretensão é descortinar alguns desfechos da trama de uma história revestida de interesses colonialistas, cujo proceder dessa trama acabou por nublar a participação de personagens relevantes na formação da linha mestra de um território chamado Brasil.

Iniciaremos retomando o contexto histórico de como nos constituímos, possibilitando, dessa forma, um melhor entendimento de quem somos, refletindo em seguida sobre a formação histórico cultural do povo caiçara e finalizando com a apresentação da situação atual do povo caiçara do litoral do Paraná.

3.1 ENTENDER COMO NOS CONSTITUÍMOS PARA COMPREENDER QUEM SOMOS

É notório que a evolução da história do povo brasileiro é marcada pela colonização dos portugueses. Essa colonização faz parte da trajetória histórica de Portugal, que a partir do século XV, desliga-se, de certa forma, do continente voltando-se para o oceano onde as “conquistas” transformaram-no num país de grande potência colonial. De acordo com Prado Junior (2011) esse processo de conquistas, bem como a expansão marítima dos países da Europa, depois do século XV, que conduziu não somente a colonização da América como também a de outros continentes - a África e a Ásia, acabaria por integrar o Universo todo a uma nova ordem que é a do mundo moderno, onde a Europa alcançaria o ápice e se estenderia dominadora por toda a parte.

A ocupação e o povoamento dessas conquistas, dentre as quais, do território que constituiria o Brasil, é o contexto formador de uma história cujas consequências de um passado condicionaram, e ainda condicionam, a formação e a evolução de um povo no presente. Sabe-se que a chegada dos portugueses à América não era de forma alguma pretendida ao povoamento do território, era o comércio que os interessava, haja vista o prestígio do Oriente onde os objetos para as atividades mercantis era deveras farto. Esse fato reflete o relativo desprezo pelo território “primitivo” e “vazio” da América.

Desse modo, a ideia de ocupação a terras estranhas, a exemplo do Oriente, restringia-se a feitorias comerciais com o propósito de negociar com os nativos e servir de articulação entre as rotas marítimas e os territórios ocupados. Entretanto, a colonização da América foi substanciada por circunstâncias novas e imprevistas. Ou seja, um território habitado por uma população indígena, incapaz de fornecer, segundo a visão dos portugueses, qualquer coisa realmente “aproveitável”. Diante dessa situação, para que se pudesse colocar em prática os fins mercantis, nesse território, era preciso mais do que um número reduzido de pessoal, como se fazia nas simples feitorias. Nesse sentido, para consolidar as necessidades voltadas aos propósitos relacionados às atividades comerciais, era preciso ampliar, criar um povoamento capaz de abastecer e manter as feitorias objetivando a produção de gêneros que interessavam ao seu comércio (PRADO JUNIOR, 2011).

As explorações no tocante às atividades comerciais na América desenvolveram-se, a princípio, exclusivamente ao extrativismo: das madeiras (pau-brasil); das peles; da pesca. Viria depois, em substituição, uma base econômica mais estável, mais ampla: seria a agricultura. Não entrarei em pormenores nesse aspecto, todavia, a partir da exploração dos recursos naturais, de um território virgem, a colonização tomaria o aspecto de uma vasta empresa em proveito do comércio europeu. Era preciso, no entanto, a iniciativa de colocar em prática o trabalho braçal. Porém, a disposição de prestar-se ao trabalho físico estava distante dos interesses do colonizador europeu. Em outros termos, outros trabalhariam para ele. Adotou-se, assim, a mão-de-obra escrava de outras raças, num primeiro momento os indígenas do continente e, mais tarde, os negros africanos importados.

Embora os nativos tivessem sido concebidos pelos portugueses como raça inferior e designados a executarem o serviço braçal, não foi esse o motivo dos conflitos de maior extensão entre eles. Florestan Fernandes (2006) ao abordar sobre esse contexto da história, aponta que os indígenas nativos somente resistiram à conquista quando esta ameaçou a sobrevivência dos índios enquanto comunidades humanas organizadas. Essa ameaça não ocorreu no período das feitorias, e sim quando se estabeleceu a política dos donatários e entrou em questão a propriedade das terras. Segundo o autor, no contexto dessa trajetória os indígenas começaram a ser expulsos da sua terra, foram privados da sua liberdade, foram reduzidos à escravidão, perderam o direito à mulher e à família, que eram incorporados ao domínio do conquistador. Enfim, o conflito tomou uma dimensão imensurável quando os portugueses, enquanto conquistadores, acharam-se no direito de retirar dos nativos aquilo que lhes era de mais precioso: o pertencimento à terra, à natureza, à vida.

Quanto aos Tupis, posso constatar que a única maneira que os índios Tupis encontraram para fugir à escravidão e à dizimação foi a da migração para novas áreas: aquilo que os cronistas chamavam de fuga para o sertão. Na medida em que os brancos penetravam e ampliavam suas fronteiras, os indígenas tiveram de recuar para conseguir, através do isolamento, condições de autoproteção e de autodefesa. E assistimos hoje ao fim desse processo, os indígenas não têm hoje mais para onde fugir (FERNANDES, 2006, p.3).

Em relação aos negros, Florestan (2008) argumenta que foram retirados de seus territórios, trazidos para colônia portuguesa, e considerados como instrumentos

de trabalho, pois deveriam ser “resistentes” para aguentar os solavancos do labor que os aguardava. Não somente o negro, enquanto pessoa, a escravidão destruiu de forma sistemática tudo o que foi possível da cultura africana. A linguagem foi um dos elementos que mais pesava no contexto desse “extermínio” cultural, visto que a comunicação entre os negros que fugisse ao entendimento dos brancos, representava uma possibilidade de rebelião entre os escravos. Desta forma, era preciso submeter a herança cultural africana a um processo de desmoronamento e de destruição total. O que sobreviveu dessa cultura, foi graças à vida nas senzalas que mantiveram alguns costumes que herdamos como um legado cultural. As análises dos fatos históricos decorrentes da colonização, acabam por desmistificar que a formação miscigenada do povo brasileiro, por muito tempo definida como um processo de “democratização racial”, na realidade ocorreu intermediada pela resistência dos índios e dos negros em manter vivo, por diferentes caminhos, aspectos culturais que contribuíram para consolidação de nossas raízes (FERNANDES, 2008).

Outra abordagem teórica contribuinte no tocante ao processo de colonização é a de Quijano (2005), que traz à tona a denominação “Colonialidade”, cujo teor deste conceito elucida a construção mental que caracterizou a dominação colonial (século XVI), marcando a história da América Latina. Nisso consiste a distinção de raça que aflora a superioridade e a inferioridade dos povos através das diferenças dadas pela estrutura biológica e enfatizada pela cor da pele. A classificação da população da América produziu as identidades sociais históricas: índios, negros e mestiços de um lado e portugueses e espanhóis de outro lado. Constituindo, assim, as relações sociais que determinaram as posições hierárquicas, os lugares e os papéis sociais correspondentes aos dominantes e aos dominados, aos colonizadores e aos colonizados. Em outros termos, aos europeus e não europeus.

As análises do autor refletem também as formas de trabalho no processo histórico, cada qual com suas características de espaço/tempo, que se somam na esfera denominada por este teórico como colonialidade do poder, a saber: escravidão, servidão, produção mercantil, reciprocidade e salário. Desse modo, impôs-se uma sistemática divisão racial do trabalho, estabelecendo as respectivas atividades onde os índios foram confinados na estrutura da servidão; os negros

foram reduzidos à escravidão; os espanhóis e os portugueses, como raça dominante, podiam receber salários, ser comerciantes independentes, artesãos independentes ou agricultores independentes, em suma, produtores independentes de mercadorias. Não obstante, apenas os nobres podiam ocupar os médios e altos postos da administração colonial, civil ou militar.

A classificação de identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial naturalizada dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário, essa concepção solidificada historicamente acabou perpetuando-se enquanto colonialidade do poder capitalista mundial. Nesse sentido, o capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado. Os europeus identificando-se como o ápice da espécie humana, cuja racionalidade e a modernidade foram incorporadas como características naturais da trajetória evolucionista de sua história, foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial do poder (QUIJANO, 2005).

Seguindo essa linha de raciocínio Mignolo (2017) salienta que o estudo de Quijano deu um novo sentido ao legado do termo colonialismo ao concebê-lo como “colonialidade”. Essa denominação que reflete a história das conquistas europeias e, consequentemente, as mudanças que ocorreram a partir dessas conquistas, é entendida e explorada por Mignolo como o lado mais escuro da modernidade. De acordo com as análises desse teórico, a colonialidade surgiu com as invasões europeias, substanciadas por uma lógica subjacente, desencadeando o desdobramento da civilização ocidental. Nesse sentido, não há como pensar a modernidade sem considerar a colonialidade, visto que àquela foi constituída e substanciada por esta. Em outras palavras, a modernidade traz em si o que Mignolo (2017) aponta como a matriz colonial do poder.

Para melhor elucidar os caminhos que nortearam o que o autor denomina como a matriz colonial do poder, o teórico esclarece a trajetória de um processo de domínio onde o fio condutor é a colonialidade - século XV, bem como a continuidade desse processo em toda a sua extensão na atualidade representada pela

modernidade - século XXI. Nesse sentido, remete-nos aos anos de 1500 onde o mundo apresentava-se policêntrico, não capitalista, para elucubrar o entendimento de como a colonialidade com seus instrumentos de dominação manteve-se intacta na sua essência, modelando-se ao cenário de um novo sistema econômico capitalista, no século XXI. Dessa forma aponta que as transformações que ocorreram no intervalo de 1500 a 2000 foram de extrema importância para que a colonialidade pudesse estar contida na modernidade. Refere-se assim aos acontecimentos históricos tais como o Renascimento, a Revolução científica e a Revolução Industrial, que se consolidaram como fontes que corroboraram o discurso progressista e correspondente da retórica celebratória da modernidade, ou seja, a retórica da salvação e da novidade baseada nas conquistas europeias.

Há segundo Mignolo (2017) nesse contexto, uma dimensão oculta dos eventos que aconteciam ao mesmo tempo, tanto no âmbito da economia como no do conhecimento: a dispensabilidade (ou descartabilidade) da vida humana e da vida em geral. Esse fato consiste em uma explicação colonialista para “justificar” o racismo e a inferioridade de vidas humanas, “naturalmente” consideradas dispensáveis. As transformações do século XVI no Atlântico – que conectou iniciativas europeias, escravizou africanos, desmontou civilizações através do tráfico. O ato de sequestrar e roubar homens, no litoral da África, iniciado pelos portugueses, caracterizava outro aspecto desse período, ou seja, a forma como estruturavam e administravam o controle e estabeleciam suas regras, sobre as quais as lutas para o poder decisório se desdobrariam. E, nesse processo, os africanos e os indígenas enquanto raças inferiores, estavam destinados ao trabalho escravo. Os ideais que norteavam o racismo e a inferioridade de vidas humanas, bem como o processo que sustentava o controle colonial, estendia-se pelo continente europeu. Diante disso, conflitos internos surgiram - Espanha, Portugal, Holanda, França e Inglaterra – tinham interesse tanto no comércio de escravos africanos como na terra e no trabalho indígena. Essas foram as condições que induziram a emergência de uma matriz colonial de poder (MCP).

Na sua formulação original por Quijano, o “patrón colonial de poder” (matriz colonial de poder) foi descrito como quatro domínios inter-relacionados: controle da economia, da autoridade, do gênero e da sexualidade, e do conhecimento e da subjetividade. Os eventos se desdobraram em duas direções paralelas. Uma foi a luta entre Estados imperiais europeus, e a

outra foi entre esses Estados e os seus sujeitos coloniais africanos e indígenas, que foram escravizados e explorados (MIGNOLO, 2017, p.5)

De acordo com as constatações, diante dos cenários descritos surgiu a ideia da “modernidade”, como uma colonização dupla, do tempo e do espaço. Nesse sentido, o autor salienta que a colonização do tempo foi criada pela invenção renascentista da Idade Média, e a colonização do espaço foi criada pela colonização e conquista do Novo Mundo. Em seus argumentos enfatiza que a colonização do espaço e do tempo são os dois pilares da civilização ocidental. As explicações analíticas, vão elucidando todo o processo que desencadeou o surgimento da modernidade alicerçada pela colonialidade, que de forma evasiva se fez presente, no século XXI, numa economia capitalista globalizada:

Por isso, a expressão comum e contemporânea de ‘modernidades globais’ implica ‘colonialidades globais’ no sentido exato de que a MCP é compartilhada e disputada por muitos contendores: se não pode haver modernidade sem colonialidade, não pode também haver modernidades globais sem colonialidades globais (MIGNOLO, 2017, p.3).

Entretanto, as reflexões de Mignolo apontam para a relevância dos caminhos que se concentram num reverso à narrativa da modernidade e da lógica da colonialidade. Nisso consiste, o pensamento e a ação decoloniais, que através de organizações transnacionais não oficiais (em vez de não governamentais), se manifestam não apenas “contra” o capitalismo globalizado, questionando a modernidade, mas que estão abrindo horizontes globais, embora não capitalistas, e se desvinculando da ideia de que há uma modernidade única e primária cercada por outras periféricas ou alternativas. O esclarecimento desses fatos não significa necessariamente a rejeição à modernidade; essas organizações estão deixando claro que a modernidade anda junto com a colonialidade e, portanto, que a modernidade precisa ser assumida tanto por suas glórias quanto por seus crimes (MIGNOLO, 2017).

O propósito em dar ênfase às análises dos teóricos aqui supracitados, volta-se ao fato de considerar o pensamento destes como conscientizadores, na medida em que retratam e desmistificam a valorização de um heroísmo europeu voltado às suas conquistas em um patamar etnocêntrico. São conhecimentos que revelam contextualizações históricas de uma realidade colonizadora cruel e, porque não dizer, devastadora que objetivou “naturalizar” a superioridade e a inferioridade da cor

e da raça estabelecendo, dessa maneira, a supremacia europeia que se estendeu e solidificou-se como base ideológica da modernidade.

É justamente o descortinar das imposições coloniais que nortearam todo o processo de como nos constituímos, que possibilita entender que **“quem somos”** enquanto seres sociais e culturais, não está relacionado a fatores que definem e determinam a superioridade de raças. A importância de descortinar esses contextos, é que nos conduz a repensar sob possibilidades de existência que valorizem o encontro do EU com suas tradições e com suas raízes. Em outros termos, uma interação entre sujeito, natureza e mundo que transcende as padronizações impostas pelas concepções que definem comportamentos, e que acabam por “mecanizar” o ser humano enquanto sujeito social e cultural. O repensar de nossas raízes é revelado através de trajetórias singulares, mas que interagem com o coletivo, construídas por intermédios das vivências que se confrontam com as experiências gerando as possibilidades de mudanças na compreensão histórica e real de quem realmente somos enquanto parte integrante deste universo.

Nesse contexto, a tradição é uma característica de vivências e de experiências que refletem particularidades pertencentes a universos culturais diversos. Seguindo o pensamento de Walter Benjamin (1987) no tocante à existência de diferentes formas de perceber e inteirar-se ao mundo, o autor, em 1933, escreve um ensaio intitulado “Experiência e pobreza”. Nesse ensaio questiona de forma crucial a pobreza que se estabelece no campo da experiência na modernidade, afirmando que isso foi decorrente da ausência da tradição, pois para o autor a redução da experiência é, em última análise, a destruição da tradição. A tradição a que Benjamin se refere, é retratada na magia das narrativas, das histórias, dos provérbios, contemplando um viver através do contar, do ouvir e do transmitir. Assim, de acordo com o seu pensamento, a experiência constitui um traço cultural enraizado na tradição (BENJAMIN, 1987).

É fato que as representações que simbolizam a cultura de tradição não condizem com os objetivos que alicerçam a educação da modernidade, eis o porquê de esta ter sido ofuscada no processo do aprendizado educacional. Reforço, diante das constatações, a minha fala de que enquanto educadora, por vinte anos, não havia ainda trabalhado esse tema com os alunos em sala, e não foi por opção.

Porém, são esses fatores que me conduzem a estender para sala de aula, levando ao conhecimento dos alunos, as experiências que tive, através dos estudos de campo, com a cultura caiçara. Sigo assim, com a proposta de avivar à compreensão das raízes históricas de uma realidade, onde sujeitos e natureza assumem uma postura que se diferencia da vida cotidiana no “mundo urbano”. Dessa forma, convido o leitor a “saborear” o contexto que revela especificidades da cultura caiçara, dentre as quais a agricultura e a pesca artesanal.

3.2 FORMAÇÃO HISTÓRICO CULTURAL DO POVO CAIÇARA

Início os escritos desse momento com os estudos de Sampaio (1987) sobre os vocábulos Tupi-Guarani, buscando esclarecer o significado do termo caiçara. De acordo os estudos do autor sobre a origem do vocábulo tupi-guarani, o termo *caá-íçara* era utilizado para denominar as estacas colocadas em torno das tabas ou aldeias, e o curral feito de galhos de árvores fincados na água para cercar o peixe. Com o passar do tempo (Adams, 2000), passou a ser o nome dado às palhoças construídas nas praias para abrigar as canoas e os apetrechos dos pescadores e, mais tarde, para identificar o morador de Cananéia Posteriormente, passou a ser o nome dado a todos os indivíduos e comunidades do litoral dos Estados do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro (Diegues, 1988), e é nesse sentido que me reporto a aprofundar o entendimento do termo caiçara. Ou seja, a pessoas com um dado modo de vida que, por sua vez, faz emergir uma cultura de um povo de tradição.

Para melhor explicar o surgimento das comunidades caiçaras como um povo de tradição, retomo alguns fatos da “nossa colonização”. Após a chegada dos portugueses ao Brasil, o litoral foi por um longo tempo quase a única área de povoamento. Os primeiros brasileiros surgiram (Mussolini, 1980) da miscigenação genética e cultural do colonizador português com o indígena do litoral, ocorrida nas quatro primeiras décadas, a qual formou uma população de mamelucos. Neste contexto, a cultura caipira formou-se pelo cruzamento do português com o indígena e produziu o mameluco paulista, na qual o caiçara está inserido. Ou seja, o caiçara faz parte de comunidades cuja formação étnico-cultural é composta por indígenas, por colonizadores portugueses e, em menor grau, por escravos africanos. Dessa miscigenação constituíram-se povoamentos caiçaras (Diegues, 1988) durante o período colonial, a partir do século XVII, nas zonas rurais/litorâneas, principalmente

nas áreas costeiras que, na atualidade, constituem os estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e norte de Santa Catarina, no movimentado ciclo do comércio marítimo. Formaram-se então aglomerados grandes e médios, ao redor dos quais gravitavam pequenos núcleos, graças a condições particulares da costa, que favoreciam sua ocupação. No tocante à forma de vida em relação à economia, as comunidades caiçaras concentraram-se em atividades de agricultura itinerante, da pesca artesanal, do extrativismo vegetal e do artesanato, além da disponibilização da mão de obra. Com o período do declínio da exportação colonial, quando os ciclos da cana de açúcar e do arroz, por exemplo, terminaram, houve mudanças em relação à produção nas comunidades, ou seja, voltaram-se à uma produção de subsistência, gerando pequenos excedentes vendidos às cidades litorâneas. Esses fatos proporcionaram, no interior desse espaço caiçara, o surgimento das cidades como Parati, Santos, São Vicente, Iguape, Ubatuba, Ilha Bela, São Sebastião. Antonina, Paranaguá, que passaram a funcionar como importantes centros exportadores.

Além de manter um intercâmbio social e econômico com essas cidades (Diegues, 1988), as comunidades caiçaras também dependiam desse contato para o abastecimento de bens que não eram produzidos nos sítios e nas praias. Os transportes ocorriam ora por via terrestre, pelas estradas, ora por vias fluvial e marítima, com as “canoas de voga”, que transportavam produtos agrícolas, peixe seco, aguardente etc. Entretanto, não se pode afirmar que o território caiçara tenha sido contínuo em relação à ocupação, visto que não desenvolveram sociedades hierarquicamente organizadas que reivindicassem o controle de todo território litorâneo entre o sul do Rio de Janeiro e o Paraná. O que ocorreu, foi a ocupação em diferentes territórios, e, desse modo, o desenvolvimento de pequenos núcleos de populações dispersas. Embora existam elementos culturais comuns, somente nas ilhas pode-se afirmar que o modo de vida caiçara ocupava todo o território. Para as populações caiçaras, (Diegues, 1983) as formas de lazer e distração eram as festas, procissões, danças, poucos jogos e os pasquins, espécie de literatura de cordel, que relatavam a vida nas comunidades onde a reciprocidade era quotidiana. Seu folclore era bastante rico; o linguajar característico, uma forma particular de ver o mundo; as comunidades caiçaras seguiam modos de vida de acordo com as variações regionais onde se estabeleciam. De forma geral, o caiçara era católico, porém com

pouca importância dada a religião oficial. O casamento legal e religioso, (Adams, 2000) na primeira metade do século XX, não era comum a toda a população. De fato, as uniões consensuais estáveis eram fenômeno comum entre os roceiros pobres. A festa de casamento era um dos momentos máximos na vida do caiçara e da coletividade rural. A morte era tida como fenômeno inexorável e natural e o funeral era um momento privilegiado de coesão da comunidade.

Outra característica a ser considerada é a pesca, enquanto uma atividade essencialmente masculina, exceto no caso da pesca da tainha, que se constituía numa forma de pesca coletiva (arrasto de praia) de grande importância para as comunidades caiçaras. O peixe era um alimento básico. A função da mulher na sociedade caiçara era o da mãe de família, dona de casa, trabalhadora do lar e da roça. Seu papel era muito importante e essencial para a manutenção do grupo doméstico (Adams, 2000). Suas tarefas eram bem definidas: preparo do alimento e criação dos filhos. Ao marido estavam destinadas as atividades de caça e pesca, derrubada e queimada, construção dos ranchos de moradia, transporte e comercialização dos excedentes agrícolas, condução das canoas e dos trabalhos da roça, plantio e colheita (nestes casos podia ser ajudado pela mulher e filhos). A estrutura da casa caiçara tradicionalmente era a mesma do caipira do interior: paredes de pau-a-pique, telhado de sapê de duas águas, algumas vezes caiada. O chão era de terra batida e os móveis escassos.

Gostaria, aqui, de substanciar as análises referentes a cultura caiçara em relação à agricultura e à pesca como formas de subsistência ao seu modo de vida, por se tratar de um fator relevante para um melhor entendimento sobre. A discussão que envolve definições sobre os pescadores-lavradores e pescadores artesanais está presente nas análises de alguns autores sob diferentes posicionamentos. Segundo Diegues (1983), a pesca realizada nos moldes da categoria de pequena produção mercantil é dividida entre pescadores-lavradores, onde a produção se enquadra na noção de campesinato e pescadores artesanais, os quais se aproximam mais da corporação de ofício. Para Mussolini (1980), a inexistência de meios materiais que possibilitassem seu deslocamento para longe da costa, fazia com que a maior parte das comunidades caiçaras garantisse sua subsistência com a produção da roça, derrubando a Mata Atlântica, complementada pela pesca

costeira ou pela caça. Segundo Turati (2012), essa dicotomia entre ser pescador ou agricultor, no âmbito da pesquisa científica, sobre o conceito da população caiçara, indica que elas não são uma coisa só, pois variam conforme sua localização, histórico de ocupação e, principalmente, pelas dinâmicas econômicas a que estão submetidas.

Em meio às atividades da agricultura e ou da pesca artesanal, há de se considerar, através de um olhar diacrônico, que o sentido de território para a comunidade caiçara, vai além de um espaço demarcado. Diegues (1983) salienta que vivendo no interstício da Mata Atlântica e do mar, estuários, restingas e lagunas, reproduzindo seus modos de vida através de seus recursos naturais, os caiçaras constituíram-se em um território rico em diversidades biológica e cultural. A forma como internalizam e exteriorizam esse modo de vida, é construída através dos saberes tradicionais no tocante aos seres do mar e da mata herdados, principalmente, de seus antepassados indígenas. Assumindo, desse modo, uma dimensão imensurável de pertencimento à natureza que transcende a noção de território enquanto meio físico explorado, é um lugar onde a interação das relações sociais com a natureza, dão um significado especial à existência. Ciente da relevância de estender à prática os contextos desenvolvidos teoricamente sobre os aspectos voltados à cultura de um povo de tradição, dou sequência ao desenvolvimento desse estudo para um terceiro momento em que as respostas para as minhas indagações se tornam realidades através da fala dos caiçaras, no estudo de campo.

3.3 PESCADORES ARTESANAIS NO LITORAL DO PARANÁ

O trabalho, a partir daqui, é tomado por um sentido especial. Foi nesse momento que a história deixou de ser somente estrutural, para se transformar em história de memórias e de pertencimento. Refiro-me as falas desses pescadores artesanais que conduzem às representações, as quais refletem as especificidades de uma cultura tradicional. Nesse sentido, as abordagens teóricas complementam as análises reflexivas quando condizem com as necessidades que as falas trazem através de suas histórias da memória.

Alicerçada por esses princípios, prontifico-me a discorrer sobre determinadas histórias, lugares, costumes, intencionando elucidar a cultura de um povo de tradição, em um contexto que as experiências representam significados de existência específica. Nesse sentido, trago ao leitor as experiências das aulas de campo com as comunidades pesqueiras tradicionais¹. Iniciamos o estudo de campo no dia dezenove de maio de dois mil e dezoito, seguindo um trajeto pelo mar de interior (Bazzo, 2010), denominado pelos nativos de mar de dentro –percurso mais longo, todavia, de maior segurança. Exige atravessar todo o Canal do Varadouro, obra concluída em 1955, com o objetivo de ligar a Baía de Paranaguá, no Paraná, à Baía de Trapandé, em São Paulo. Tal intervenção transformou o território de Superagüi numa ilha artificial.

Nesse trajeto marítimo, partindo do trapiche de Paranaguá, percorremos as comunidades pesqueiras que compõem a riqueza do município de Guaraqueçaba, a saber: Tibicanga - PR; Ariri- SP; Barra do Ararapira – PR; Vila do Ararapira – PR e Vila de Superagui – PR. Retornamos da aula de campo no dia vinte de maio de dois mil e dezoito. Seguindo mar à dentro, rumo aos segredos das ilhas, o olhar às paisagens estabelecia uma conexão dialógica com a natureza. O diálogo nesse processo é um integrante fundamental, e sua existência só se torna possível devido ao reconhecimento do pesquisador enquanto sujeito humano, à linguagem própria da natureza, enquanto sujeito pesquisado. Na dinâmica desse diálogo, o primeiro contato com as comunidades pesqueiras de tradição foi a Ilha de Tibicanga. Um lugar onde moram somente pescadores, e a pesca artesanal é a principal atividade econômica exercida por eles. As suas casas típicas traduzem-se em uma simplicidade aconchegante, rodeadas pelos apetrechos de pesca como as redes e as caixas de isopor como demonstra a figura 1:

¹ Anexo 1: As entrevistas realizadas com os caiçaras nas comunidades de Superagui; Matinhos e Guaratuba.

FIGURE 1 – CASA DE UM PESCADOR EM TIBICANGA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A imagem da casa revela além da atividade pesqueira, um mundo que se distancia da agitação do mundo urbano, onde a vegetação da Mata Atlântica, que aparece ao lado da casa, oferta o ar com pureza. Dessa forma, uma das características da comunidade caiçara em Tibicanga é reconhecer-se como um nativo, não somente os adultos como também as crianças, pois este termo está intrínseco ao ser natural oriundo da mãe natureza. Nesse sentido, é notório que a sua cultura e o seu estilo de vida estejam baseados nas suas percepções sobre o meio natural em que vivem. Essa concepção de vida revela-se na figura 2:

FIGURE 2 – PERTENCIMENTO À NATUREZA EM TIBICANGA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

O sentido dessa imagem, que contempla o mar, as crianças no barco, as casas próximas ao mar com o barco atrelado junto a vegetação, faz com que o pesquisador perceba que o trabalho de campo não é uma simples descoberta de

realidades em que representações culturais divergem ou convergem entre si, mas que está diante de significados de existência e de pertencimento, que se refletem numa interação entre sujeito, natureza e mundo. Em relação ao contato com os moradores, foi de início um cumprimento tímido e resguardado. Mantiveram-se desse modo até o ponto de sentirem confiança para “prosear”. A confiança veio, e a conversa tomou prumo. Foi então que Regiane, nativa, caçara e pescadora, proprietária da “mercearia”, um quiosque na comunidade, explicou-nos sobre o medo que eles tinham de conversar com estranhos. Esse medo, refletia-se no fato de estarem “negociando” com a “justiça” o direito de permanecerem em suas terras. Diante desse fato, a fala da moradora Regiane foi:

Fala de Regiane: Eu nasci aqui, eu cresci aqui, e o governo quer tirar a terra que é nossa.

Não entrarei em detalhes aqui sobre os questionamentos que foram levantados em relação aos direitos dessa comunidade pesqueira tradicional sobre “a terra”, tanto pela fala de Regiane quanto dos outros moradores com os quais dialoguei. Contudo não posso deixar de citar que os espaços naturais protegidos no Brasil são organizados, desde 2000, pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), concretizado pela Lei Federal nº 9.985. Essa norma divide tais áreas em dois grupos: unidades de conservação de uso sustentável e unidades de conservação de proteção integral. Nas primeiras, a utilização de parcelas do ambiente pelo homem é permitida, desde que de maneira compatível com sua conservação. É o caso, por exemplo, das áreas de proteção ambiental, áreas de relevante interesse ecológico, florestas nacionais e reservas extrativistas. As segundas, por sua vez, são destinadas à manutenção dos ecossistemas livres de alterações causadas pela interferência humana. É a situação das estações ecológicas, reservas biológicas e parques nacionais. As unidades de conservação de proteção integral são de posse e domínio públicos. Desse modo, áreas particulares inclusas em seus limites devem ser desapropriadas e as ‘populações residentes’ reassentadas em locais de condições similares (BAZZO, 2010).

Diante desses fatos, de um lado tem-se as Unidades de conservação de proteção integral e do outro lado, o sentimento de pertencimento de todos moradores da comunidade pesqueira de Tibicanga pela terra. A maneira como essas pessoas dão significados à natureza, a pureza que atribuem a essas

representações, é que distancia “esse mundo” do mundo globalizado. Nesse sentido Acosta (2016) argumenta que os bens materiais não são os únicos determinantes da compreensão do Bem-Viver. Há outros valores em jogo: o conhecimento, o reconhecimento social e cultural, os códigos de condutas éticas e inclusive espirituais na relação com a sociedade e a Natureza, os valores humanos, a visão do futuro, entre outros.

No seguimento do estudo de campo fomos para Ariri, em Cananeia, São Paulo, um lugar envolvendo o ambiente com toda sua biodiversidade. Em Ariri, as casas são mais sofisticadas, com saída para os barcos pesqueiros que mantêm a atividade da pesca artesanal conforme a figura 3:

FIGURE 3 – MANTENDO A TRADIÇÃO PESQUEIRA EM ARIRI



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A imagem reflete a calma de uma comunidade que mantém suas raízes. Além da tradição da pesca artesanal, a religião católica marca as representações dessa comunidade. Essa informação sobre a importância dada à religião nos foi passada pelos moradores enquanto esperávamos para almoçar no restaurante tradicional da comunidade. Contaram-nos então, que no dia 19 de junho festejam em homenagem ao padroeiro São Luiz Gonzaga, onde fazem procissão com a imagem do Santo, seguido com a cerimônia da missa. A figura 4 traz a imagem da igreja onde acontecem as práticas religiosas:

FIGURE 4 – A COMUNIDADE E A TRADIÇÃO RELIGIOSA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A igreja católica é situada em um local centralizado da comunidade, onde as práticas religiosas feitas pela população concentram-se inicialmente no contexto doméstico e seguem até a igreja católica. As homenagens afloram, em dias santos, os rituais festivos que estabelecem a aproximação da comunidade. A integração com o modo de ser desses povos, consolida-se como um fio condutor para o entendimento de realidades construídas, que trazem à tona representações simbólicas de existências.

Em Barra de Arapira, próxima comunidade que paramos para o estudo de campo que refletia por intermédio dos barcos; das redes; dos moradores, as especificidades de uma comunidade pesqueira com nativos caiçaras. Fomos recebidos com hospitalidade por todos, mas um momento especial foi quando conheci a dona Isabel. Uma senhora caiçara toda “doce”, que em poucos minutos de conversa, já nos contava alguns detalhes da sua experiência de vida. Como num desabafo nos contou que se casou muito cedo, pois o pai assim a obrigou, e tinha apenas dezessete anos:

Fala da dona Isabel: Que tristeza, eu não queria casar, mas não podia contrariar papai. Eu casei, mas veio o castigo, pois eu não pude ter filho.

A figura 5 registra o momento dessa conversa:

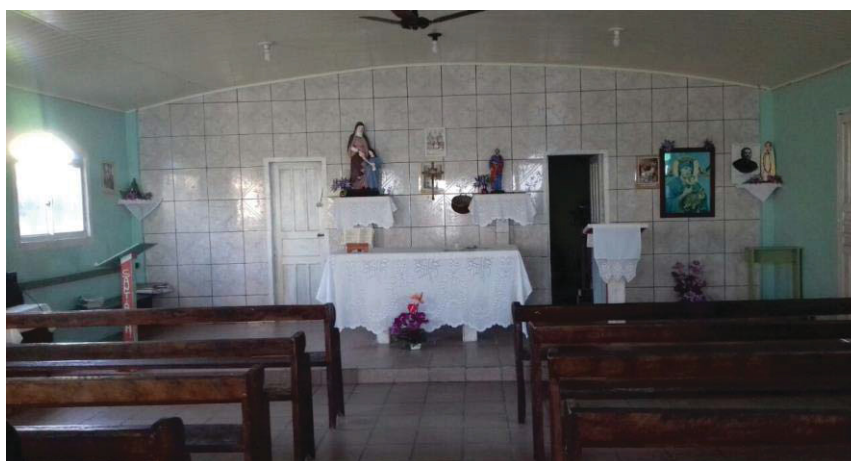
FIGURE 5 – SABER OUVIR



FONTE: AUTORES – ALUNOS DO MESTRADO (2018)

A imagem da figura 5 reflete o mar, os barcos e a dona Isabel, cercada por nós, os mestrados, encantados em ouvir seus relatos. A minha atenção estava voltada não somente para os relatos, mas também para o seu semblante, os gestos que fazia com as mãos, repetindo várias vezes que tinha vontade de viver a vida. Na continuidade de nossa conversa, dona Isabel fez questão de mostrar-nos a igreja, pois era de sua responsabilidade manter a limpeza e a organização da mesma, conforme a figura 6:

FIGURE 6 – A CRENÇA NA TRADIÇÃO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A figura 6 mostra que tudo estava como deveria estar no que tange as tradições. Ou seja, os santos e os quadros no altar, as toalhas que cobriam os lugares sagrados, os bancos que foram doações, mas estavam em excelente estado

de conservação, e assim eram mantidos. Mais adiante, caminhando pela comunidade encontrei o seu João, sentado em uma pedra, com os pés descalços, e nas mãos a linha de anzol para montar os seus apetrechos para a pesca, como mostra a figura 7:

FIGURE 7 – A TRADIÇÃO NOS INSTRUMENTOS DA PESCA ARTESANAL



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Posso dizer que essa foto “diz muito”, pois no momento em que olhei para o seu João eu enxerguei além da aparência. Eu enxerguei nesse momento as suas vivências. E com muito respeito pedi que falasse um pouco sobre a pesca artesanal, ele me respondeu:

Fala do seu João: A pesca pra mim é as minhas mão calejada e o que eu conheço do mar e dos peixe.

Confesso que a imagem do seu João, na figura 7, e a forma como simbolizou a pesca, foram substanciadas por tantas representações, que me reportei aos escritos de Diegues (2004) para melhor descrevê-las:

Os pescadores dependem das habilidades visuais, e o que veem e memorizam é ditado pelas suas práticas na pesca, pelas técnicas de encontrar e capturar o que eles e seus camaradas julgam importante. Muitas de suas observações são transmitidas mais oralmente do que por escrito e por isso mesmo, sujeitas às limitações da memória."... Esse conhecimento e as práticas associadas, orientam e sustentam o funcionamento de sistemas de manejo comunitário e estão na base das decisões e estratégias de pesca dos pescadores artesanais (DIEGUES, 2004, p.31).

Seguindo com o trabalho de campo chegamos em Vila de Ararapira, “a cidade fantasma”. Logo de chegada já foi possível perceber a situação da vila pelas

dificuldades que enfrentamos para descer do barco, sem trapiche, onde foi preciso ajudar-nos uns aos outros, o mesmo aconteceu na subida do barranco até a vila, pela areia que está desmoronando. As imagens 8 e 9 demonstram esses fatos:

FIGURE 8 – CHEGADA EM ARARAPIRA



FONTE: AUTORES ALUNOS DO MESTRADO (2018)

FIGURE 9 – SUBIDA DO BARRANCO PARA A VILA



FONTE: AUTORES ALUNOS DO MESTRADO (2018)

Ao subirmos o barranco, à primeira vista que temos da comunidade ou pelo menos o que um dia foi uma comunidade, são ruínas de casas abandonadas cobertas pelo mato, conforme as imagens 10, 11 e 12:

FIGURA 10 - CASA ABANDONADA NA ENTRADA DE ARARAPIRA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 11 – RUÍNAS DE CASAS TOMADAS PELO MATO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 12 – O TOTAL ABANDONO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

As imagens, de 10 a 12, refletem o porquê da denominação de cidade fantasma à Vila de Ararapira, visto que as imagens corroboram o cenário de

abandono. Contudo a história do surgimento dessa comunidade não condiz com o atual cenário. São José do Ararapira foi umas das 21 vilas, fundadas pela coroa portuguesa, (Muniz, 2008) na então capitania de São Paulo, no século XVIII. Considerada um lugar estratégico para as embarcações que passavam entre São Paulo e Paraná, tornando-se um polo entre Cananéia, Antonina, Paranaguá e Curitiba, e, por solo favorável, tornou-se um entreposto agrícola, segundo polo mais desenvolvido do estado de São Paulo. A vila cresceu e prosperou até metade do século XIX, chegou a ter mais de quinhentas famílias, contava com mais de três mil moradores. Mas em 1920 as divisas entre São Paulo e Paraná foram acertadas e a derrocada de Ararapira teve seu início. Descontentes com o fato dessa localidade ter sido anexada ao Paraná, a Companhia de Navegação Fluvial Sul Paulista, subsidiada pelo governo de São Paulo, para de atracar em Ararapira, prejudicando o comércio e dando origem ao primeiro êxodo da população.

Outros fatores contribuintes (Muniz, 2008) para o colapso de Ararapira foram: a permanente erosão causada pela abertura do canal de Varadouro(a partir da década de 50); a construção da BR – 101, somados a criação da área de estação ecológica de Guaraqueçaba e do Parque Nacional de Superagui, que resultaram na migração dos pescadores tradicionais para outros locais; a legislação ambiental que proibia o povo de plantar. Nesse sentido, acredita-se que as famílias foram saindo porque a forma de subsistência não se adequava as novas leis ambientais, pois ao proibirem a prática de agricultura e a caça em reservas ambientais protegidas, causaram o abandono total da vila.

Ararapira hoje possui um único morador, o sr. José de Oliveira, que segundo relatos, toma conta do vilarejo sozinho. Gostaria de explicar que não há fotos tiradas por mim do sr. José de Oliveira, porque durante o tempo que estávamos na ilha, ele não estava presente. Embora a vila estivesse tomada por ruínas, algumas construções de casas ainda estão preservadas, porém sem moradores, conforme figura 13:

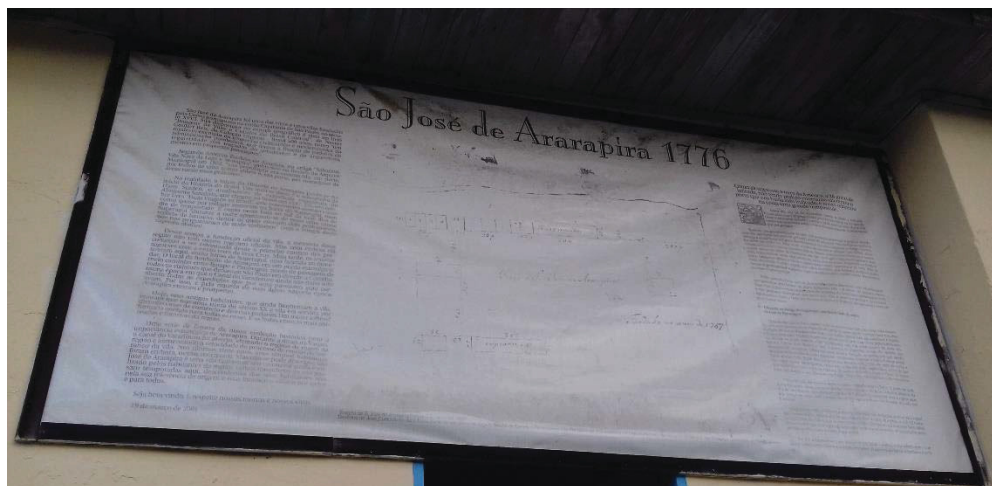
FIGURE 13 – AS CONSTRUÇÕES SOLITÁRIAS



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A outra construção que ainda se mantém mesmo diante dos fatores contribuintes do descaso, é a igreja que foi erguida em 1776 e que representa uma das características marcantes no período do século XVIII. A figura 14, demonstra a placa que está pregada na igreja e que retrata todo o processo da história. As figuras 15 e 16 demonstram a imagem do exterior e do interior da igreja, como um dos símbolos no que tange o patrimônio cultural da Vila de Ararapira:

FIGURE 14 – PLACA COM A DATA EM QUE FOI ERGUIDA A IGREJA DE ARARAPIRA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 15 – EXTERIOR DA IGREJA DE ARARAPIRA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 16 – INTERIOR DA IGREJA COM A IMAGEM DE SÃO JOSÉ



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Embora tenha me referido à igreja como um símbolo do patrimônio cultural da comunidade que vivia na Vila de Ararapira, a importância em relação à tradição vai além. Para o povo caiçara (Muniz, 2008) as comemorações religiosas são consideradas sagradas, devido a isto no dia 19 de março comemora-se a festa em homenagem à São José, a qual atrai comunidades vizinhas, assim como antigos moradores. Nessa data Ararapira renasce por algumas horas.

E na sequência, seguimos para Superagui, uma ilha artificial criada na década de 40, consequência da abertura do canal do varadouro, que separou essa porção da terra do Continente. A ilha faz parte do complexo Estuário de Lagamar, entre Iguape e Paranaguá, sendo uma região muito importante, porque abriga uma enorme biodiversidade, tais como: mangues, restingas, elevações isoladas, canais de rios, praias desertas. Além disso, as diversas trilhas ecológicas e a exuberante vegetação da Mata Atlântica, que abriga algumas espécies raras da fauna, como o papagaio-chauã, o mico-leão-de-cara-preta e o jacaré-de-papo-amarelo, segundo

informações do (IBAMA, 2009); estes estão ameaçados de extinção. Essa dimensão da natureza é considerada Sítio do Patrimônio Natural (UNESCO, 1999), Reserva da Biosfera (UNESCO, 1991) e Patrimônio Natural e Histórico do Paraná (CEPHA, 1970). Nas figuras 17 e 18, podemos observar a praia deserta de Superagui, sendo que esta, é resguardada de qualquer edificação ou despejo de processos químicos e poluentes.

FIGURE 17 -PRAIA DE SUPERAGUI: A NATUREZA RESGUARDADA DA AÇÃO HUMANA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 18 – VEGETAÇÃO INTACTA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

As imagens da natureza enquanto elemento vivo em movimento presentes nas figuras 17 e 18, demonstram que Superagui possui características que fazem desse lugar uma singularidade. Um lugar único, com uma cultura diferente, própria,

tradicional, regrado por normas e leis naturais, as quais são provenientes do respeito incondicional que os nativos caiçaras possuem com a mãe natureza. Não demorou muito para que eu percebesse essa interação por intermédio das representações contidas nas falas dos caiçaras de Superagui. Refiro-me, em particular, ao senhor Laurentino e ao senhor Natael, que se dispuseram a contar-me as suas histórias substanciadas pela tradição caiçara da agricultura à pesca.

O senhor Laurentino, morava na ilha a cinquenta e nove anos, e o senhor Natael, a cinquenta e oito anos. E, com todo respeito e admiração, perguntei se poderia gravar a conversa, já que o objetivo era aprender um pouco da sabedoria atribuídas a esses cinquenta e nove anos de convivência com a natureza. A permissão foi dada, iniciamos, então, o “aprendizado”. Iniciei perguntando tanto para o senhor Laurentino como também para o senhor Natael, o que significava ser um caiçara e viver em Superagui? E eles me responderam da seguinte forma:

Senhor Laurentino, caiçara da comunidade de Superagui.

Em quarenta e seis, aqui já era Superagui. Superagui é um nome indígena, e porque Superagui, é super água né. Eu nasci em cinquenta e nove, em sessenta e cinco e sete, eu lembro do meu pai e da minha mãe trabalhando para criar a gente, e numa situação só Deus mesmo. nessas ilhas mesmo. Meu pai não gostava de pesca, ele e minha mãe gostavam mais de plantar. Mas naquela época era diferente. Eles cortavam palmito, fazia um barco de um tronco só, era peixe que pescava e fazia com um salzinho no rio. Aparecia um bicho no mato já caçava. Hoje já um outro mundo. Hoje já nasce tudo com os aparelho. Nem sabe o que é um café preto. Pra nós, um bicho do mato assado, com farinha e um café preto, tá mais do que bom.

Senhor Natael, caiçara da comunidade de Superagui

Eu não consigo explicar para você o que significa essa ilha. Para mim é um paraíso. É o berço aonde eu nasci. É uma coisa linda. Eu estou com cinquenta e oito anos, já criei oito filhos aqui, todos pescador. Já tive em um monte de lugar, já tive em Iguape, já visitei Santa Catarina, mas não parei em nenhum lugar. Quando eu vim para cá, tinha só uma meia dúzia de casa. Em matéria de água, quando eu tinha meus dezessete, dezoito anos, a gente ia andando nas trilha por aí, achava aqueles olhinho de água, sabe. Agora você tem que aprofunda uns quatro, cinco metro pra pega água. A água pra nois agora é um problema.

A falas descortinam o fato de que nesse universo de tradições, as histórias dos caiçaras são contadas através das memórias, que intermediadas pelas experiências dão significados às suas vivências. As falas trazem em si o reconhecimento desse fato, quando revelam que através da comunicação, que acontece de geração a geração, os costumes são compartilhados. Dessa forma, o

movimento que corrobora o dinamismo dessa tradição ganha força através da produção e reprodução de contextos simbólicos, estabelecidos na relação de pai para filho, em uma linguagem que se constitui num universo cultural singular. A questão de não utilizarem a escrita (Cunha, 2003), de serem sociedades em que o conhecimento é gerado e transmitido pela oralidade; faz com que dependam dessa forma de comunicação para sua sobrevivência. Na sequência da conversa perguntei para o senhor Laurentino e o senhor Natael, qual era a importância da família na cultura caiçara. As respostas foram:

Senhor Natael: A família aqui é a mulher caiçara é igual o homem caiçara. O papel da mulher caiçara é o mesmo que o meu. A mesma vida que eu vivo ela também. Antigamente, quando eram poucas pessoas, nós vivia de roça. E as mulheres vivia ali, junto com nós, plantava, e de pesca. Agora não. Agora a gente pesca, e aqui é o camarão, e elas limpam. A gente tem os barraco tudo pronto. Daí a gente pesca e a mulherada vão limpando.

Senhor Laurentino: Nós pescamos, e elas são as máquinas. Eu gostaria que essa comunidade fosse administrada de outra forma.

As respostas deixaram claro o vínculo existente entre a mulher e o homem caiçara na constituição da família. Entretanto, nesse contexto foi possível perceber também a divisão de papéis nas atividades fora do âmbito doméstico, no mundo público, em questão aqui, a roça e a pesca. Na roça “estavam juntos”, contudo, na pesca há uma divisão específica das atividades, pois “os homens pescam e as mulheres limpam”. Nas relações sociais as conotações simbólicas assumem um papel relevante dentro de um determinado contexto espacial e cultural. A complexidade dessa discussão, remete-nos a concretude do fato que é universal, (Durham, 1984), ou seja, a assimetria de papéis masculino e feminino que, em cada contexto específico, revela graus diversos de dominância masculina. Não irei aprofundar-me em uma discussão sobre a questão de gênero masculino/feminino, visto que não é este o propósito do trabalho, porém a análise das falas levou-me a este breve esclarecimento.

Na continuidade da conversa com o senhor Laurentino e o senhor Natael, considerando as respostas anteriores, indaguei sobre as possibilidades em manter a cultura caiçara diante de um mundo hoje tão diferente daquele relatado pelas suas vivências. E obtive as seguintes respostas:

Senhor Laurentino

Se a cultura, ela não é repassada pros nossos filhos, ela morre. Nessa comunidade, a cultura do fandango por exemplo, é praticamente acabada. Não tem jovem que siga a tradição, e os velhinhos já morreram. Tem um que morreu com noventa e nove anos e seis meses, vai fazer dois anos que ele faleceu. Hoje os jovens prendem a dançar, mas o fandango tem que ter um músico. Se não tiver um músico ele morre.”

Senhor Natael

Nasceu um músico aqui. Nois arrebentemo a boca do balão com a nossa história. É meu filho. Rapidinho ele ficou famoso, mas apareceu uma curitibana e levou ele daqui. Agora tá lá, estudando. Tá estudando música, mas tá lá. Aqui, antigamente também tinha várias lendas que fazia parte da nossa história. Quando a ilha era pequena, tinha muito saci. Agora a ilha tá crescendo, tem várias igrejas, sumiu tudo. Tem católica, tem tudo. Tem cinco religião aqui, mas pra mim, são tudo um bocado de loco. Prá mim, Deus é a natureza, isso que é importante pra mim.

A essência das falas reflete a ênfase em manter viva essa cultura, por intermédio de uma linguagem própria que se potencializa entre os membros da comunidade por intermédio do diálogo, dos ensinamentos, dos olhares, das danças, das músicas, da pesca, e de toda forma que simboliza o pertencimento com a natureza. De acordo com os princípios que conduzem e governam o modo de pensar do caiçara, é possível dizer que seguem os movimentos próprios da natureza. Entretanto, essa estabilidade em relação ao seu modo de vida, não pode ser entendida como uma concepção estática. Busco esclarecer aqui alguns conceitos distorcidos da modernidade (Cunha, 2003) em relação à cultura caiçara, no sentido de considerá-la como atrasada, como inerte, imutável.

E nesse sentido, é notório que existem mudanças, em um certo movimento. Contudo, é de interesse desses povos que esse movimento não prejudique aquilo que simboliza o que eles são essencialmente. A fala do senhor Laurentino a seguir, reflete bem essa questão:

Senhor Laurentino caiçara da comunidade de Superagui.

Eu estudei poquinho. Meu pai não fez eu estuda. Mas eu gostaria de ter estudado. E você veja que com o pouco que eu estudei, eu estudo até agora, porque o livro me ensina, porque se eu não leio eu não sei o que está acontecendo por aí, né. Eu ligo a televisão, mas olha tudo que está acontecendo por aí. Tanta tristeza. Bom era antes, que nós tinha o nosso pé de mandioca, nosso pé de banana. Nós plantávamos pro consumo. Hoje tem toda uma briga porque a gente não pode planta porque a gente tamos num parque. Claro que a gente pode planta. É só ir lá no poderoso chefão e fala que quer planta para comer, e planta. Tudo conversadinho você consegue, porque você vai plantar para sobreviver.

O posicionamento do senhor Laurentino leva-nos ao entendimento de que o caiçara, (Diegues, 1983) tende a conservar as especificidades pelas quais ele é identificado. Ou seja, tudo que existe deve ter um atributo, uma qualidade, um aspecto, ou vários deles, que faz com esse povo de tradição possa se reconhecer ao longo de eventuais mudanças. Em outros termos, reconhecer-se enquanto o mesmo no contexto da modernidade envoltos às formas diferenciadas que se originam desse contexto. Como exemplos de como o caiçara mantém-se frente as formas diferenciadas, a imagem da figura 19, da pousada de Superagui, onde pernoitamos do dia dezenove para o dia vinte de maio e a imagem da figura 20, da casa de um morador caiçara construída no trajeto da caminhada que nos leva à praia deserta. Já a imagem representada na figura 21, que se distancia das duas anteriores, traz a imensidão da vegetação e da praia que mantém o esplendor da natureza sem o impacto do natural:

FIGURE 19 – POUSADA LOCALIZADA EM SUPERAGUI



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 20 – CASA DE UM CAIÇARA NA MATA DE SUPERAGUI



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 21- TRAJETO DA AULA DE CAMPO À PRAIA DESERTA EM SUPERAGUI



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Essas imagens nos levam a possibilidade de coexistência do “novo”, caracterizado por aspectos voltados à modernidade sem, no entanto, suprimir, aspectos que representam o universo da tradição. Atribuo a essas imagens a reflexão de que a cultura caiçara se revela como “Diferente” e não como inerte. Esse entendimento leva à compreensão de que existem “formas” e formas de conceber o conceito de ser diferente. Ressaltando dessa maneira que, embora seja uma cultura de tradição, as mudanças, quando necessárias, são colocadas em prática através de experiências por eles vivenciadas. Assim, “olhar para o pescador artesanal (ou para o caiçara) como povo ausente de história, ultrapassado é negar sua relação secular com o ambiente em que vive, negar todo conhecimento acumulado de sua reprodução social e dos ecossistemas em que vive” (CUNHA, p.70, 2003).

Em Superagui encerramos a aula de campo no dia vinte de maio de dois mil e dezoito. O que posso dizer é que essa experiência marcou a construção de um conhecimento por intermédio de situações existenciais, que revelam uma trilha de indagações na busca incessante de saberes diversos, contidos em estudos voltados à educação ambiental. E essa busca teve continuidade através de quatro encontros, no mês de junho de dois mil e dezoito, com os caiçaras dos municípios de Matinhos e Guaratuba, no estado do Paraná. Nesses encontros a ênfase voltou-se à pesca artesanal como atividade econômica, enquanto contribuinte para o sustento e renda familiar; a construção das canoas e as mudanças que ocorreram em relação às construções e as dificuldades que esses pescadores artesanais encontram frente as barreiras da modernidade.

Gostaria em um primeiro momento de discorrer sobre o significado que a pesca artesanal tem para esse povo de tradição. Dentre os saberes da cultura

caíra está a relação deste povo com a pesca artesanal. É o ritmo da pesca artesanal (Diegues, 2004) que comanda os horários do dia-a-dia, a sucessão, o ordenamento das tarefas e seus intervalos, a passagem das espécies nas águas, no entrelaçamento da atividade com a natureza. Em virtude disso é por meio da pesca que os pescadores adquirem extenso conhecimento sobre o meio ambiente, sobre as condições da maré, sobre os tipos de ambiente propícios à vida de certas espécies de peixe, sobre o manejo dos instrumentos de pesca, sobre a identificação dos melhores pontos de pesca, sobre o hábito de diferentes peixes, sobre o comportamento e classificação dos peixes. As representações supracitadas direcionaram a minha interação com os pescadores dos municípios de Guaratuba e de Matinhos, nos dias cinco, seis e nove de junho de dois mil e dezoito. O diálogo estabelecido entre mim e os pescadores é substanciado pela importância dada as relações sociais e simbólicas decorrentes de suas atividades. Dessa forma, logo de início procurei saber o que a pesca artesanal tradicional representava na e para a vida desses pescadores. As respostas foram as seguintes:

Pescador Paulo da comunidade pesqueira de Guaratuba

Eu sou pescador. A gente levanta de manhã cedo, duas e meia, três hora ou quatro hora, dependendo do horário que a gente vai arma a rede, dependendo da distância que a gente tá; até quatro hora da manhã tá todo mundo aqui na praia já com suas embarcação pra fazer sua pescaria. Chega onze hora, onze meia, meio dia, chega esses horário aí, a gente dá só uma ajeitadinha na embarcação e daí vai pra casa, quatro hora da tarde tem que tá aqui já pra abastecer a embarcação pra outro dia seguinte tem que ir trabalhar. É um sacrifício a nossa vida, essa é a verdade. A gente tem que fazer o sacrifício para tirar o pão de cada dia.

Pescador Antonio da comunidade pesqueira de Guaratuba:

A pesca para mim é coisa boa. Conheço muito tempo o que é sofrido do mar. Já passei noite já dentro do mar. Tem pescador que passa, não como nós passemos né, ele passa porque é pescador de camarão, mas nós não. Nós não, nós temos esse barquinho aí, o motor quebrou, nós passemos a noite lá. Se o parceiro não ir busca, a gente passa a noite inteira lá. E depois tem outra, o barco também judia muito da gente, o barco grande carrega tudo, tem a rede, puxa a rede, pega a rede que a gente tem pra ganhar o pão de cada dia, o barco grande carrega tudo. Ele come tudo, o que tive na frente dele, ele vai levando. Então, depois tem o peixe que eles joga fora também. Então, tudo isso a gente vê o sofrimento do pescador.

Pescador “Sapo”(como se identificou), da comunidade pesqueira de Matinhos:

A pesca para mim é a vida. Eu tenho que vir aqui no mar todo dia. Eu tenho que vir e pisar na água salgada. Eu tenho que ver o sol nascendo todo dia de manhã cedo, de madrugada. Pena que hoje bem poucos estão seguindo o

seguimento dos pai. Mas o pescador que mantém, se sai ele morre. Pode ver, o pescador quando se aposenta, dá dois anos ele morre. Não aguenta ficar longe.

Na sequência a imagem da figura 22 reforça a fala do pescador Paulo, da comunidade de Guaratuba, e a imagem da figura 23 mostra o pescador “Sapo”, da comunidade de Matinhos, segurando o remo no percurso marítimo para a atividade pesqueira :

FIGURE 22 – PESCADOR AJEITANDO A EMBARCAÇÃO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 23 – “ A PESCA PARA MIM É A VIDA.”



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Não somente as falas como também as imagens apontam o particularismo do pescador, homem do mar. Nisso consiste o fato (Diegues, 2004), de que o seu modo de vida específico é marcado por práticas sociais e culturais distintas das existentes nas sociedades urbanas. O mar, espaço de vida dos pescadores artesanais de tradição, é marcado não só por contingências naturais, mas por temores e medos que envolvem acidentes e naufrágios, flutuações dos preços, e os aspectos simbólicos, mágicos e rituais de que se reveste, em muitas culturas marítimas, a relação homem-mar.

Dando continuidade ao entendimento da pesca artesanal enquanto prática social e cultural, os aspectos simbólicos dessa relação envolvem os instrumentos necessários para que o ato da pesca seja possível. Refiro-me aqui a construção dos barcos de pesca e as decorrentes transformações que vão da canoa de madeira ao barco feito de fibra. A fala do pescador a seguir reflete bem essa questão:

Pescador “Sapo” da comunidade pesqueira de Matinhos:

Meu bisavô já fazia canoa de madeira. Daí passo pro meu pai, continuou fazendo canoa de madeira. Daí nois ia lá em Serra Negra, Guaraqueçaba, corta madeira, corta árvore né, itapirucu, timburi, figueira. Nós era daqui, nois se deslocava daqui, ficava um mês lá para corta as árvore prá pode faze o casco, e só vinha o casco. Os cara trazia prá nois de bote até Pontal do Sul, e de Pontal do Sul, nois trazia pela água, empurrando até aqui, em Matinhos. Antigamente não tinha movimento de caminhão, de carreta para traze né. Então nós vinha empurrando, empurrava até aqui. De Pontal até Ipanema, no outro dia empurrava de Ipanema até a praia de Leste até chega aqui. Daí aqui, trazia pra cima a canoa, daí começava a borda. Daí tinha o miolo, que toda árvore tem o miolo, que é a parte de dentro; daí você tem que corta fora, faze o remendo e daí a gente fazia a canoa de madeira aqui. E o tempo que a gente levava pra faze uma canoa de madeira, hoje acho que dá para faze umas cinco canoa de fibra no lugar da canoa de madeira. E bem maior né, é bem mais rápido.

Ao analisar a fala do pescador no tocante ao processo de construção da canoa, reporto-me às teorias de Marx (1998) em relação ao trabalho no modo de produção capitalista. Busco, nesse sentido, alicerces para explicar como a pesca artesanal, como meio de trabalho, evidenciando todas as características que a definem como pesca artesanal, interage com as imposições que substanciam a produção no sistema capitalista. De acordo com as teorias de Marx (1998), o modo pelo qual os indivíduos se organizam para satisfazer as suas necessidades varia conforme o grau de cada civilização. Durante a história da humanidade, as sociedades ocidentais passaram por diferentes estágios, caracterizados pela forma como organizaram as relações de produção para a satisfação de suas necessidades. Nisso consiste os diferentes modos de produção que variam, não pelo que produzem, mas pela forma que produzem, ou seja, por suas diversas relações de produção, as quais refletem as interações materiais entre os indivíduos. Nelas, destacam-se as interações entre força de trabalho e meios de produção. Desse modo, à medida que o conjunto das forças de trabalho e de seus meios de produção no processo produtivo de uma sociedade é alterado, por fatores como a modificação do processo de trabalho, a invenção e a exploração de novas fontes

energéticas e o desenvolvimento do maquinário, também ocorrem alterações significativas nas relações de produção.

Levando em conta como são estruturadas as relações de produção no modo de produção capitalista, é necessariamente diferente o modo de cooperação e de divisão de trabalho numa grande fábrica, que utiliza grandes máquinas e instalações especializadas, e num barracão de “manufatura” onde o trabalho se efetua com a ajuda de instrumentos bastante simples. Evidencia-se, dessa forma, o distanciamento entre a pesca artesanal e a forma como se consolida o trabalho frente as concepções capitalistas. As figuras 24 e 25 apresentam o pescador, da comunidade de Matinhos, no processo da produção artesanal do barco de fibra, e a figura 26 apresenta o barco no procedimento de secagem, envolto com apetrechos da pesca:

FIGURES 24 E 25 – A PRODUÇÃO ARTESANAL DO BARCO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 26 – O BARCO E OS APETRECHOS DA PESCA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

As imagens das figuras 24 a 26 permitem compreender que a forma como se desenvolve o trabalho no contexto da pesca artesanal, é no mínimo diferente da

forma como se estabelece a produção do trabalho nas sociedades capitalistas. Outro aspecto referente a esse contexto do trabalho, envolve a pesca artesanal e a pesca industrial. São diferenças entre o tradicional e o urbano, que se dimensionam e se estendem atingindo um patamar maior. Há, nesse sentido, um confronto voltado à pesca artesanal, substanciada pelos saberes tradicionais, e a pesca industrial que segue em um ritmo que se funda na especificidade do ecossistema marinho, imprevisível, cíclico e móvel. Nesse sentido Cunha (2003) salienta que o “olhar urbano do mundo industrial, refere-se aos pescadores como povos atrasados, indolentes, preguiçosos, como se sua forma de organização social fosse destituída de dinâmica e racionalidade.” Diante desse raciocínio, sua forma de trabalho - a pesca, sequer é legitimada como tal. A concepção ideológica na modernidade, ignora os múltiplos modos de produção ou de relacionamento do homem com a natureza, mediados pelo trabalho, que fomenta a história caiçara, enquanto sujeito que pertence a uma cultura de tradição. Consequentemente, esse olhar urbano-industrial condiciona o caiçara – pescador artesanal, a um povo sem história, invisível, negando a sua relação secular com o ambiente e ofuscando todo conhecimento acumulado de sua reprodução social e dos ecossistemas em que vive (CUNHA, 2003, p. 70).

Além dessas constatações, o confronto entre a pesca artesanal e a pesca industrial traz à tona a desigualdade no que tange o pescado enquanto fruto do trabalho no mar. As indagações levantadas pelos pescadores em relação às injustiças que se estabelecem no jogo do poder, tomam forma por intermédio de suas falas:

Pescador Paulo da comunidade pesqueira de Guaratuba:

Eu trabalho desde os treze anos, vai fazer dezesseis, dezessete anos. Eu tenho trinta e três anos, vou fazer trinta e quatro. Só que a pesca hoje tem muita diferença por causa dos barco grande. O nosso barco, quando está ventando forte, nois não vamo, porque o barco não aguenta, agora eles, (barcos grandes), eles estão trabalhando, porque o barco deles aguenta. O barco deles, nossa, dá uma quadra dessa. Tem barco de vinte e três metros. Cada barco carrega na base de quarenta mil tonelada, cada um. São dois barco, carrega oitenta mil tonelada. Daí, a federal se invoca com nós, porque nós trabalha mais em terra né. Só que a pescaria nossa é aqui, mas eles não querem deixa nois trabalha. Chega na temporada, se os nosso barco tiver um pouquinho mais pra fora, eles prende. Agora os barco que não eram pra taí, eles não vão.

Pescador Antonio da comunidade pesqueira de Guaratuba:

Nunca teve sem os barco grande. Sempre teve. Os barco é de Santa Catarina, então eles vem e trabalha aí direto. E a lei é só pra eles, pra nois não tem lei. Porque isso, porque eles tem dinheiro para dá nas mãos, nois não temo. Então é isso aí, esse mar é muito sofrido. A gente sai três hora, quatro hora, cinco hora pra ir trabalha, e chega lá, às vezes não encontra a rede, às vezes chega lá nem compensa, não tira nem vinte quilo de peixe, é esse sofrimento assim.

As falas dos pescadores transformam-se em reivindicações contra as ameaças emergentes da modernidade, as quais pretendem a desarticulação das práticas e do saber do modo de vida caiçara. Entretanto, a luta travada em relação aos seus direitos, demonstra que a tradição é algo dinâmico, algo que transita, que se movimenta. As suas falas refletem sentimentos de dor e de estranhamento causados pelos impactos de uma somatória de valores da modernidade, que divergem dos valores do modo de vida caiçara. Essa divergência pode ser percebida por intermédio de uma fala do pescador “Sapo” que demonstrou o vínculo solidário entre os pescadores. Essa fala está contida na resposta da seguinte questão: Existem limites de territórios entre os pescadores?

Pescador “Sapo” da comunidade de Matinhos:
Não, não existe não. O pescador, eu sou pescador aqui de Matinhos, tem de Pontal, praia de Leste, Xangrila, Guaratuba; a gente se encontra, nós só moramos em cidade diferente, os pescador, é todo mundo igual. No mar é todo mundo igual.

O entendimento no tocante à fala do pescador, revela o vínculo solidário entre os pescadores artesanais. Através do olhar e do ouvir percebemos a importância da pesca na vida desses caiçaras. São depoimentos que expressam a sua história dentro do marco da oralidade que caracteriza sua cultura. Nessa relação com a natureza, onde a concepção de existência é construída através da consciência de que “tudo pertence a todos.

3.4 UMA EXPERIÊNCIA ÚNICA

Posso dizer nesse momento que muito mais relevante do que problematizar sobre a cultura caiçara, foi para mim a experiência de poder estabelecer com esse povo de tradição momentos de convivência através dos diálogos proporcionados pelo estudo de campo, que acabaram por selar uma relação de amizade, principalmente com os pescadores do município de Guaratuba, onde os contatos tornaram-se mais frequentes. Aprendi por intermédio do estudo de campo e das contextualizações teóricas, que perceber o caiçara como um povo sem história

contínua, é desqualificá-lo enquanto sujeito atuante, enquanto um ser que pensa e cria conceitos através de sua história e memória. Nesse sentido, concordo com Touraine (2002), quando argumenta que a memória não somente reafirma as raízes culturais de um grupo social, mas também afirma a sua identidade em relação à sociedade abrangente. Nisso consiste que pensar a memória como uma força de resistência e uma ferramenta para a construção do ator como sujeito, faz com que a memória se direcione mais para o futuro do que se mantenha no passado. E, nesse sentido, a valorização da memória acaba por proteger o ator contra as forças que tendem a moldá-lo segundo as normas e hierarquias dominantes. Acrescentando que quanto mais difícil for o caminho a ser percorrido pela memória, maior é a demonstração de capacidade do ator de permanecer recordando e inventando.

Percebo ser este o caminho que quero percorrer ao estender para a sala de aula as experiências que vivenciei em relação à cultura caíçara. Poder proporcionar aos alunos uma forma de construir conhecimentos que se desvincule de contextos padronizados. O que eu busco na verdade é um aprendizado que se distancie do “sempre igual”, ou seja, que realmente traga mudanças. Em consonância a essas indagações, encontra-se o intuito de esclarecer, talvez, algumas dúvidas em relação aos ideais que a modernidade atribui ao significado de mudanças. Para modernidade as mudanças somente são aceitas quando não colocam em risco o “eixo” que mantém a identidade do que se entende como um mundo estável.

Refiro-me aqui, ao fato de que uma das características da sociedade moderna, e que reflete todo um legado do pensamento ocidental, é que a representatividade de um mundo estável, encontra-se na segurança de que as mudanças devam ocorrer sem afetar a essencialidade daquilo que torna esse mundo reconhecível a qualquer momento do tempo. Ou seja, que as mudanças tenham uma prerrogativa menor, possibilitando que as qualidades que propiciam a estabilidade permaneçam as mesmas, sem afetar o tudo que é reconhecido como parte integrante desse mundo. Essa reflexão se fez presente quando discutimos sobre o entendimento histórico de nossas raízes, ou seja, o repensar sobre **Quem Somos** é reflexo de **Como Nos Constituímos**.

Nesse sentido, há de se reconhecer que as transformações fazem parte do processo histórico, não somente nas partes que integram o macro em relação à

estrutura das sociedades, como na própria visão que o indivíduo tem dele próprio, enquanto parte integrante, também, desse contexto. É dessa forma que me vejo enquanto educadora, em um processo de aprendizagem onde eu possa me colocar como mediadora entre os conteúdos e os alunos que constroem o conhecimento. Para substanciar uma educação emancipadora, a que me proponho, voltada à uma relação dialógica entre educando e educador, reporto-me à contribuição de Paulo Freire (1978) no sentido do educador, enquanto mediador do conhecimento, proporcionar possibilidades para o desenvolvimento de uma consciência crítica na construção de conhecimentos, onde os educandos façam parte dessa construção como sujeitos atuantes e não como meros receptores do aprendizado. Seguindo essa linha de pensamento convido o leitor à discussão referente ao próximo capítulo que envolve o processo de aprendizagem sob diferentes olhares. O capítulo enfoca o teor do processo do aprender sob diferentes perspectivas, apresentando ao leitor o procedimento da sequência didática e as respectivas atividades que foram desenvolvidas com os alunos do oitavo ano do ensino fundamental e da primeira série do ensino médio.

4 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM SOB DIFERENTES OLHARES

Quando pensamos sobre o significado do processo de aprendizagem e atribuímos a esse pensar um horizonte de possibilidades que se refletem na expressão “sob diferentes olhares”, esse pensar se consolida em uma trilha que se distancia da concepção de ensino centrada na figura do professor como transmissor de conhecimento e do aluno como ouvinte, memorizador de conhecimento. Para melhor explicitar esses ideais, reporto-me aqui, aos escritos de Deleuze (1992), que argumenta que todo pensador é, inicialmente, um criador de conceitos a partir do seu confronto com o mundo ou, mais precisamente, com o caos subjacente a todas as coisas. Salienta, nesse sentido, que todo conceito tem uma história, não existem conceitos “a priori”, complementando que todo conceito remete a um campo de problemas, enquanto pensado em termos construtivistas. O conceito pressupõe um plano que lhe dá uma existência autônoma, é o que Deleuze (1992) chama de “plano de imanência”, uma forma de adquirir uma consistência sem perder-se no infinito no qual o pensamento mergulha. E é no plano de imanência que ocorre a interação entre os conceitos, que afetam e são afetados por outros conceitos, e, por tal, um conceito nunca é simples, ele é sempre uma multiplicidade.

E assim, quando pensamos e, ou criamos conceitos, libertamo-nos das algemas de uma razão que tende a desqualificar tudo aquilo que ameaça o seu perfeito equilíbrio. Como cerne dessa reflexão, coloco-me como criadora de conceitos enquanto educadora, voltados a posturas educativas que reconheçam a participação integrante dos educandos no processo de aprendizagem. Dessa forma, sigo consciente de que o caos subjacente que confronto é o “faz de conta” que se estabelece em um processo de ensino em que o aluno fixa o conteúdo que é transmitido pelo professor sem saber o que realmente esse conteúdo significa. A superação dessa situação, que se camufla como aprendizado, pode ser pensada por meio da educação libertadora, que no processo de aprendizagem, concebe o educador e o educando de forma simultânea sobrepujando, dessa maneira, a contradição educador/educando de uma “concepção bancária, onde a educação é um ato de depositar e transmitir conhecimento.” (FREIRE, 1978, p.38)

Nessa trajetória da construção de conhecimento “sob diferentes olhares”, atento, também, para relevância de considerar que o processo de aprendizagem

seja substanciado por perspectivas existenciais e interacionistas, entendendo que a construção de saberes só se torna possível colocando em prática a complexidade constitutiva de realidades, de pensamentos e de ações. Seguindo essa linha de pensamento reforço que na realização das atividades voltadas à produção do conhecimento, não há uma padronização em relação ao aprendizado, respeitando a forma como cada aluno interage nesse processo. Foi considerando a importância da perspectiva interacionista no contexto da educação, que busquei um aprofundamento nos escritos de Marta Kohl de Oliveira (1997) sobre as teorias de Vygotsky voltadas ao desenvolvimento e à aprendizagem. Em virtude disso, retomo algumas explicações que, para mim, são fundamentais para o contexto desse trabalho.

De acordo com os estudos de Vygotsky, expostos por Kohl (1997), é fato que todo indivíduo é fruto de uma cultura, com a qual ele interage e adquire o conhecimento. Nesse sentido, para Vygotsky, a cultura reflete um ambiente estruturado que oferece ao indivíduo elementos carregados de significados. Dessa forma, é um universo de significações que permite ao indivíduo construir a interpretação do mundo real. Todo esse processo envolve movimento, visto que para Vygotsky a cultura não é algo estático ao qual o indivíduo se submete. Nisso consiste o entendimento de que a maneira pela qual o indivíduo internaliza os elementos oferecidos pela cultura, não pode ser concebida como uma absorção passiva. Há nesse processo movimentos de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. A explicação desses movimentos reflete-se em uma dinâmica onde indivíduos internalizam as coisas que fazem parte do mundo em que vivem, sendo essa uma atividade externa, e o movimento que acontece quando o indivíduo interage com as coisas modificando-as para uma atividade interna. Esses movimentos é que refletem a transformação que vai do interpessoal para o intrapessoal. Nisso consiste a compreensão de que a potencialidade para aprender não é a mesma para todos, assim cada indivíduo pode nesse processo apresentar maneiras diferentes de interagir com o meio e, conseqüentemente, maneiras diferentes de interiorizar as coisas com as quais interagiu. Faço aqui uma ponte, para transpor as ideias de Vygotsky para a sala de aula, considerando a subjetividade do aluno ao internalizar os conteúdos trabalhados em sala e interiorizá-los na co-construção do conhecimento.

No contexto dessas concepções, não poderia deixar de rever as explicações de Kohl (1997) sobre o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, que traz em si o entendimento do desenvolvimento da criança no processo da aprendizagem. O conceito de zona proximal define a distinção entre o nível real, que representa tudo aquilo que a criança é capaz de fazer sozinha, tudo aquilo que a criança já sabe e que se configura como um saber consolidado; e o nível potencial que retrata a etapa onde a criança vai precisar da intervenção de outra pessoa mais experiente. É importante ter discernimento de que o fato da criança necessitar do outro nessa etapa, não significa que é incapaz, mas que o agir da criança no processo do aprender está se potencializando. Ou seja, são as funções que ainda não amadureceram, mas que estão no processo de maturação próximo para acontecer. A compreensão da passagem dessas etapas, possibilita saber quando a intervenção do educador se faz necessária e quando ela passa a ser prejudicial.

Confesso que a compreensão do conceito de zona de desenvolvimento proximal, durante as etapas de realização das atividades com os alunos, fez-me perceber em que momentos era preciso mediar e em que momentos eu deveria somente observar. De uma maneira geral, as concepções de Vygotsky vão ao encontro do que acredito ser a relação entre o educador e o educando no processo de aprendizagem, distanciando-se de um engessamento no contexto da educação que se configura como ensino padronizado. Diante dessas explicações que refletem o meu posicionamento em relação ao pensar educação e construir conhecimento, é que convido o leitor a inteirar-se do proceder das minhas aulas, apresentadas nesse capítulo.

4.1 PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

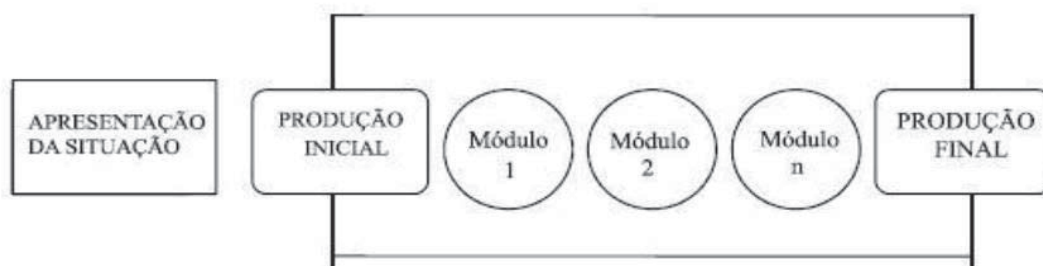
Retomo aqui dois pontos importantes e que fundamentam o proceder das minhas aulas. O primeiro ponto a ser retomado é que procurei trazer para a sala de aula as minhas experiências vivenciadas através das aulas de campo. O que consiste em estender os saberes da cultura caçara ao aprendizado ministrado em sala de aula, considerando o fato de que esses saberes não faziam parte das contextualizações sociológicas e filosóficas com as quais estava habituada a trabalhar. Busquei, dessa forma, estudar caminhos que me apresentassem maneiras de colocar em prática as ideias que vislumbravam em minha mente diferentes

perspectivas em relação ao processo de aprendizagem. As leituras em busca desse propósito, levaram-me a conhecer o procedimento metodológico de sequências didáticas desenvolvidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), no contexto do ensino de língua materna. Retomo assim o segundo ponto no tocante à explicação de como se desenvolve esse procedimento metodológico em sala de aula.

De acordo com os referenciais dos teóricos supracitados, o trabalho com sequência didática pressupõe a elaboração de um conjunto de atividades pedagógicas ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo etapa por etapa. Essa organização tem o objetivo de oportunizar aos alunos o acesso a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades voltadas à leitura, à escrita e, conseqüentemente, a reflexões que se afluam através desses procedimentos. Entretanto, como já explicado no início deste trabalho, como as atividades a que me dispus realizar com os alunos durante as aulas não estavam relacionadas a gêneros textuais, foi preciso adaptar o procedimento didático de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) aos materiais didáticos trabalhados nesse processo de aprendizagem, a saber: referenciais bibliográficos, vídeos, documentários, imagens em slides, entre outros, que retratavam os saberes da cultura caipara e a formação das nossas raízes. A aplicação desta sequência didática permite que eu possa acompanhar e orientar, quando necessário, os alunos nas interpretações, na escrita e na realização de atividades sob diferentes formas possíveis. Possibilitando, dessa forma, não somente que os alunos desenvolvam a capacidade de dominar e de produzir conhecimentos, mas também que possam perceber-se como capazes para dominar e produzir conhecimento.

Nesse processo o meu agir, enquanto educadora, é mediar as etapas até que os alunos adquiram maturidade e, por conseguinte, autonomia em relação à construção do conhecimento. Para melhor entender o procedimento da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), segue abaixo os passos que direcionam a prática deste:

FIGURE 27- BASE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



FONTE: (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, P. 98)

De acordo com a figura 27, a estrutura de base de uma SD (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004), é constituída pelos seguintes passos: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo x e produção final. Na adaptação que propomos neste trabalho, as etapas que compõem a sequência didática ocorrem da seguinte maneira: Na apresentação da situação, os alunos devem ser expostos ao projeto coletivo de produção. Os alunos precisam perceber a importância dos conteúdos que vão trabalhar. A primeira produção define o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer. Essa produção inicial pode ser simplificada, ou somente dirigida à turma. Em relação aos módulos (ou oficinas), a atividade de produzir é decomposta em partes, onde os alunos devem trabalhar problemas de níveis diferentes. E para tal realização, devem conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdo. Essa produção deve conter atividades e exercícios variados. Cabe ao professor(a), observar e registrar as constatações de todo esse processo. E, por fim a produção final que consiste em avaliar a aquisição de conhecimento por intermédio das produções pelos alunos desenvolvidas nesse processo de aprendizagens.

Seguindo esses passos, a intenção seria disponibilizar dez aulas para o desenvolvimento das atividades, tanto para o oitavo ano, com uma aula de Filosofia semanal, quanto para a primeira série do Médio, com uma aula de Filosofia e uma aula de Sociologia semanais. Essas aulas ocorreram durante o período de trinta de julho à seis de dezembro de dois mil e dezoito, correspondente ao terceiro e ao quarto bimestres. A leitura de temas que referenciavam os aspectos voltados à cultura caíra juntamente com as experiências vivenciadas e relatadas por mim

sobre os estudos de campo, foram as bases da apresentação da situação e que conduziram o desenrolar da produção inicial.

Nos módulos que aconteceram durante as aulas de Filosofia e Sociologia, os alunos desenvolveram textos, recortaram imagens, analisaram slides, assistiram a vídeos, debateram tanto sobre aspectos que caracterizam a cultura caiçara quanto o processo que envolve a contextualização histórica dessa cultura. E na sequência dessas atividades, finalizaram com a apresentação dos seus trabalhos em equipes, onde cada equipe, enquanto parte integrante da referente turma como um todo, pode demonstrar de que forma contribuiu para esse processo de aprendizagem que propiciou a co-construção desse cultural caiçara.

A escolha em trabalhar com essas turmas foi substanciada pelas matérias que seriam ministradas com o oitavo ano do Fundamental, ministrando a disciplina de Filosofia, e com a primeira série do Ensino Médio, ministrando as disciplinas de Filosofia e Sociologia, respectivamente: “A integração do ser humano com a natureza em busca do entendimento para o sentido da expressão ecopessoal em um contexto ambiental” “Decidir como conviver”. Considerando os temas supracitados, prontifiquei-me a construir com os alunos do oitavo ano, um trabalho que buscasse a interação e, ao mesmo tempo, a interrelação desses temas com a cultura caiçara, e todo o esplendor do seu envolvimento com a natureza. Ou seja, um trabalho com imagens e análises desenvolvidas pelos alunos, que refletissem a origem desse povo de tradição: os lugares onde vivem, como, por exemplo, Superagui; os meios de subsistência que envolvem toda uma contextualização que se estende da agricultura à pesca artesanal; as lendas, os seus mitos. Porém, nesse contexto de realidades, há também de se considerar os conflitos e descontentamentos que surgem como consequências dos encontros e desencontros desse modo de viver em sociedades consolidadas pelo modo de produção capitalista.

No tocante ao trabalho com os alunos do Ensino Médio, primeira série, este reflete a contextualização histórica-crítica que abrange a colonialidade; a cultura indígena, a cultura negra e, por fim, a cultura caiçara. Nesse trabalho o objetivo é que os alunos interajam a questão da identidade nacional do Brasil com aspectos culturais importantes, os quais substanciam a essência do entendimento de “quem

somos”. A proposta é que os alunos em um processo de construção desse conhecimento, possam, através desse processo, reconhecer os aspectos que acabaram por obscurecer a relevância da nossa miscigenação, por intermédio das ideologias impostas pela colonialidade europeia bem como possibilitar aos alunos o “descortinar” de uma cultura de tradição, que acredito, desconhecerem.

Ressalto que cada aluno e aluna do oitavo ano será representado por uma letra, assim como os alunos da primeira série do ensino médio por um número, de acordo com a participação deles no contexto da aula. É evidente que a tomada dessa iniciativa, é no sentido de manter a privacidade de cada aluno e aluna. Esclarecendo, também, que as imagens que aparecerão no decorrer do trabalho, mediante a participação dos alunos em sala, foram previamente autorizadas pelos pais e responsáveis.

4.2 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

As atividades foram iniciadas dia nove de setembro de dois mil e dezoito. A intenção seria a duração de dez semanas, sendo uma aula de Filosofia por semana.

Apresentação da situação: aula do dia 09/08/2018

a) Os alunos devem ser expostos ao projeto coletivo de produção.

Iniciei a aula falando sobre a importância da natureza, buscando inteira-me dos conhecimentos prévios que os alunos tinham sobre a questão ambiental. Na sequência pedi que os alunos apresentassem preocupações comuns, considerando palavras chaves tais como: poluição, respeito e preservação.

b) Os alunos precisam perceber a importância dos conteúdos que vão trabalhar.

O objetivo dessa etapa era desenvolver reflexões sobre como agimos em relação à natureza, seria esse o primeiro passo. Para esclarecer, em um segundo momento, que o nosso agir na natureza afeta-nos diretamente, visto que somos partes integrantes dessa natureza. Diante dessa discussão, o posicionamento de um aluno:

Aluna f: Devemos jogar o lixo nos lugares certos.

As questões levantadas em sala caminharam para indagações sobre o futuro do Planeta, e, enquanto indivíduos pertencentes a esse Planeta, qual seria o nosso futuro também. Dentre as indagações em sala, surgiu a fala de um aluno com a seguinte afirmação:

Aluna a: Professora estamos fazendo da ficção uma realidade, está parecendo o filme “Mad Max”, estamos caminhando para o fim do mundo.

O posicionamento desse aluno foi ideal no tocante a proporcionar uma direção para a situação problema que propunha trabalhar com eles. E nesse sentido a fala do aluno “estamos fazendo da ficção uma realidade” direcionou-me a pensar em uma atividade em que pudéssemos trabalhar a questão reflexiva de que o fato de pertencermos à natureza, repercute sobre como devemos agir no sentido de preservá-la. Diante disso, a atividade proposta em sala foi assistir ao filme “Mad Max: A estrada da fúria”. A história que é contada nesse filme aborda mensagens representativas em relação à natureza, tais como: a escassez da água, da vegetação, do solo infértil, entre outros. A intenção em relação ao contexto do filme, era despertar nos alunos pensamentos reflexivos sobre as consequências da ação humana, visto que as ações e suas consequências interagem com a questão da subsistência do ser humano enquanto um ser pertencente e dependente dessa natureza. O desenvolvimento dessa atividade, na apresentação da situação, possibilitou a construção de outras atividades, para serem desenvolvidas na próxima aula como, por exemplo, debates. Tudo foi registrado para acompanhamento do processo das atividades.

Primeira Produção: aula do dia 16/08/2018

Realização prática e primeiras aprendizagens

Os alunos começaram a aula retratando sobre algumas cenas do filme, enfatizando o fato de como seria triste se o mundo chegasse a esse ponto. Partindo dessas colocações, levantaram algumas atitudes que poderiam ser tomadas para evitar que isso acontecesse:

Aluno c: O mundo dessa forma, seria um caos professora.

Aluna f: Devemos manter a praia limpa, pois vamos a praia.

Aluna d: Devemos respeitar a natureza, dependemos dela para viver.

Considerando que a produção inicial define o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer, dei sequência na discussão explicando que existem lugares que representam o contraste de tudo que eles haviam assistido no filme, pois eram lugares onde os moradores têm um olhar e um significado todo especial em relação à natureza. Prosseguindo a aula, perguntei se conheciam lugares como Superagui, Ariri, Tibicanga, Ararapira; dos vinte e cinco alunos, somente quatro responderam que já tinham ouvido falar, os demais não conheciam. Como já havia preparado para essa aula documentários sobre esses lugares, foi esse o próximo passo tomado por mim para conduzir a aula.

A minha posição durante a apresentação dos documentários era de mediadora entre os alunos e o conteúdo proposto. As explicações apresentadas por mim sobre o contexto, traziam à tona o conhecimento sobre quem eram os moradores – nativos desses lugares, ou seja, os caiçaras. Os alunos foram, dessa forma, “apresentados” à cultura caiçara com suas especificidades, as quais se constituem como partes integrantes dessa cultura. Contudo, a grande surpresa no tocante a esse contexto cultural, foi quando assistiram ao documentário que retratava Ararapira. O documentário explanava a situação de um lugar onde há mais ou menos dez anos, existiam 500 famílias, em torno de três mil moradores. Esse documentário retratava sobre a pesca e a agricultura como formas de trabalho artesanais, além de comércios que representavam os meios de economia para sobrevivência dos moradores de Ararapira. Entretanto, o espanto da turma aconteceu quando o narrador explicou como toda uma história, em tão pouco tempo, aproximadamente dez anos, pode chegar ao seu fim, transformando Ararapira em uma cidade fantasma.

Nesse momento, os alunos ficaram perplexos. Fixaram a atenção no documentário que apresentava os relatos dos moradores que deixaram o local; as explicações do historiador sobre o fato de que a região até meados do século dezenove, enquanto Iguape, era um porto mais importante e com mais movimento do que Santos. Mas que no século XX, as estradas pelo interior absorveram todo o

tráfego entre São Paulo e Curitiba; o canal do Varadouro foi aberto na década de 50, e o regime das marés continuou roubando as casas da vila, transformando Ararapira em uma vila abandonada.

Outro ponto do documentário que chamou a atenção dos alunos, foi o depoimento do único morador, o Senhor Rubens Jorge Muniz. Após assistirmos os documentários, encerramos a aula com duas atividades. Pedi aos alunos que pensassem se haveria alguma ligação entre o filme Mad Max, que representava uma ficção, e o documentário sobre Ararapira, e seria com essa discussão que começaríamos a próxima aula. O propósito dessa aula foi concluído com os levantamentos das questões que seriam analisadas nos módulos seguintes.

Módulo 1: aula do dia 23/08/2018

Gostaria de esclarecer que a partir dessa aula os tópicos trabalhados em sala voltam-se ao desenvolvimento dos itens contidos abaixo, até a realização da aula voltada à produção final, quando a concretização dos conhecimentos referentes à co-construção da cultura caiçara será apresentada pelos alunos.

Como nos módulos seria trabalhado problemas de níveis diferentes, começamos a aula do dia vinte e cinco de agosto com o posicionamento dos alunos em relação ao contexto analítico voltado às questões levantadas pelos alunos na aula passada, as quais refletiam a cultura caiçara e suas especificidades e a questão sobre a vila de Ararapira, a cidade fantasma. Alguns alunos trouxeram imagens da vila de Ararapira e da comunidade de Superagui, uma iniciativa tomada por eles, e que me fez perceber que os documentários tinham despertado interesses que iam além da discussão sobre o assunto. Os alunos buscaram a leitura de imagens para refletir sobre o contexto. Assim, as imagens foram colocadas em cima das carteiras, que foram organizadas, a fim de que os alunos pudessem fazer um círculo em volta destas. Escrevi alguns tópicos no quadro negro, a fim de direcionar algumas explicações sobre o contexto da cultura caiçara E, dessa forma, começamos a nossa discussão, conforme a figura 28:

FIGURE 28 – OS ALUNOS REFLETINDO SOBRE OS CAIÇARAS



FONTE: (OS ALUNOS)

A perplexidade dos alunos depois de conhecerem as realidades de um lugar cheio de vida que se transformou em uma cidade fantasma, evidenciou-se, conforme as suas falas que foram registradas de acordo com as suas manifestações:

Aluno e: Eu achei que como era bonito o lugar, e como as pessoas conseguem destruir tanta coisa bonita. Então, elas acabam para sempre uma coisa que era pra ser pra sempre.

Aluna a: Foi o que ele falou. Como a gente consegue destruir algo tão bonito em tão pouco tempo. Porque para uma cidade...realmente a gente assistiu o vídeo aquele dia, e a gente viu como foi se degradando a cidade em pouquíssimo tempo, e a gente viu que as pessoas perderam...Foi parte da história que se perdeu em pouquíssimo tempo.

Aluna d: O triste é que as pessoas não sabem disso, elas deveriam muito saber.

Aluna c: É verdade professora, se você não falasse eu não conheceria essa cidade, eu não saberia disso. Então, eu acho que o nosso trabalho deve ser resgatar uma cultura mesmo, para passar isso para as pessoas isso que a gente aprendeu e que é tão importante.

Aluno e: Professora e quão grande é o impacto do que a gente faz. Vamos supor, se a gente polui aqui, olhe aonde que vai parar. Então afeta outros lugares, não só aqui.

Aluno c: A gente acha que é pouca coisa o que a gente faz. E olha aonde vai parar.

Aluna d: Professora a gente não conhece, e por isso a gente não dá importância. A gente tem que conhecer, é o nosso lugar, é a nossa cultura.

Aluna f: O simples fato da gente jogar alguma coisa no chão, é uma questão de responsabilidade. A gente pensa não é nada, alguém vai passar e catar, mas ninguém vai catar.

Aluna b: Mas sabe isso é resultado da sociedade. Se não fosse a gente trabalhar isso na escola eu não saberia que tem um patrimônio histórico, que foi destruído com o tempo, por causa do ser humano, perto da gente, muito próximo. A gente acha que é só nos outros lugares que tem problemas, mas não, muito próximo da gente existe.

Aluna d: Mas ainda dá tempo de reverter tudo isso, de regatar tudo isso.

Aluno c: Por isso que isso deveria ser falado mais. Para as pessoas verem o estrago que elas podem causar.

Aluno g: E como nós podemos mudar isso né. Porque depende de nós.

Aluno c: É algo que aconteceu tão perto da gente, mas eu nunca vi passar no jornal sobre essa cidade.

Aluno e: E enquanto a gente não tem noção disso, o nosso tempo está acabando para poder reverter isso.

A partir desses posicionamentos, os alunos tiveram iniciativas para o desenvolvimento de atividades variadas como demonstram as falas que seguem:

Aluna a: Professora, e se a gente fizesse uns cartazes e espalha-se pela cidade falando sobre a cultura caiçara e Ararapira.

Aluna b: Eu acho que cartazes não, porque se nós estamos falando de poluição e a gente vai colar cartazes.

Aluno h: Então a gente pode colar nos mercados, que é onde várias pessoas vão.

Aluna c: A gente pode escolher uns dias e ir até lá, falar para as pessoas sobre tudo.

Nesse momento precisei, enquanto professora e mediadora, sugerir algumas formas de organizarmos as atividades. Enfatizando que a apresentação oral dessas atividades, seria desenvolvida por eles, e que, por tal, todas as ideias seriam levadas em consideração. Diante disso ficou estabelecido que na próxima aula os alunos iriam se reunir para discutir as formas que poderiam ser trabalhadas a cultura caiçara.

Módulo 2: aula do dia 30/08/2018

Nessa aula, quando entrei em sala, os alunos já haviam se organizado. Não era, porém, uma organização padronizada. Havia alunas sentadas no chão, outros sentados nas carteiras em equipes, outros estavam circulando pela sala tirando fotos com o celular para registrar os momentos de estudo e o desenvolvimento do trabalho. As figuras 29, 30 e 31 registram, respectivamente, esses movimentos:

FIGURE 29 -ALUNAS SENTADAS NO CHÃO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 30 -ALUNOS REUNIDOS EM EQUIPES



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 31 – ALUNOS REGISTRANDO O TRABALHO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

As figuras registram que a produção do conhecimento foi realizada através de um processo de interação, onde os alunos foram apropriando-se das ideias que surgiam no desenrolar das discussões abertas sem restrições no sentido daquilo que poderiam ou deveriam falar. Simplesmente falavam o que lhes era importante

na construção dos aspectos voltados à apresentação. As falas constataam esse processo:

Aluna d: Vamos regatar a cultura desses povos, a história, e como eles chegaram até aqui.

Aluna e: Agora só tem um morador lá, e quando ele morrer, vai acabar tudo, vai ficar tudo abandonado e ninguém vai dar mais importância.

Aluno i: E a história vai sumir.

Aluna b: Não, a história não vai sumir, porque a história fica. A cidade vai se acabar, mas o contexto histórico sempre vai existir.

Aluno c: Mas é triste. Porque olhe essa imagem, era um lugar lindo e acabou.

Aluna d: É igual a nossa cidade. As pessoas poderiam ter feito alguma coisa para que não acabasse, para que isso não ocorresse.

Aluno c: E também se a gente tivesse mais informação sobre isso.

As minhas intervenções, no que tange a mediação, eram feitas quando necessárias apenas para organizar, em alguns momentos, o que para os alunos parecia confuso. As discussões levantadas serviram de parâmetro para organizar as atividades do próximo módulo, onde os alunos decidiram que trariam imagens diversas sobre os caiçaras para apresentação visual do trabalho final.

Módulo 3 ao 6:

Nessa etapa os alunos realizaram atividades diversificadas, ou seja, pesquisas, colagens, elaboração de tópicos sobre o trabalho, desenvolvimento dos escritos, análises sobre eles. Enfim, diferentes atividades organizadas que levaram os alunos à compreensão de significados que envolviam contextos culturais e sociais da cultura caiçara. Nesse contexto cultural e social, os alunos trouxeram imagens sobre a pesca artesanal, sobre a agricultura, sobre os mitos, lendas. Cada qual com as suas tarefas, porém sempre em discussão coletiva para o seguimento da produção do trabalho, como mostra a figura 32:

FIGURE 32- A INTERRELAÇÃO EM SALA DE AULA



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

A figura registra a imagem da interrelação estabelecida entre os alunos. Essa interrelação desencadeava conversas substanciadas por questionamentos. E a cada tópico trabalhado entre eles, eram as mais diversas. Nesse sentido, as perguntas e as respostas eram frequentes. Ao mesmo tempo que alguns alunos indagavam outros buscavam responder às indagações sobre a relevância da cultura caiçara, capacitados pelas leituras que haviam desenvolvido no processo desse aprendizado. Dentre as indagações levantadas pelos alunos, estava como eles sobreviveram como um povo de tradição até os dias de hoje? A resposta dada por um dos alunos, foi:

Aluna a: “que os caiçaras são guerreiros e por isso mantém a tradição”.

Eram essas respostas que atribuíam sentido a um processo de aprendizado onde os educandos, por meio das atividades participativas, demonstravam um desenvolvimento cada vez melhor. Na organização da atividades, as filmagens e as fotos eram intercaladas pelos alunos para que todos pudessem contribuir dentre as diferentes funções para plenitude da apresentação. Porém entre a aula do dia 13/09 e o início do mês de outubro, tivemos que dar uma pausa no processo de aprendizado da sequência didática devido à retomada dos conteúdos no tocante às provas mensais e bimestrais do terceiro bimestre. Retomamos as atividades desse processo no mês de outubro, com mais duas aulas realizadas nos dias onze e dezoito. Tivemos mais uma aula, no dia oito de novembro, onde novamente demos uma pausa pois nas duas semanas seguintes os alunos realizaram as provas

mensais e bimestrais, referentes ao quarto bimestre. Preciso registrar que na aula do dia oito de novembro, mais uma vez fui surpreendida pela maneira como os alunos interagiam com o contexto cultural que se propuseram a co-construir. E o que marcou essa aula foi quando a aluna f pediu para que eu a ouvisse recitar um poema que a aluna tinha considerado especial para o trabalho. Então me propus a ouvi-la:

Aluna f: “O poema é uma filosofia africana do Ubuntu. Ele fala de gente que precisa de gente para ser gente. Uma filosofia de vida que significa que sou quem sou, porque sou todos nós. Com isso a gente percebe nesse trabalho que se a gente se unir, todos nós dermos as mãos, poderemos construir um futuro bem melhor”.

Alguns alunos se empolgaram para pesquisar sobre o poema, descobrindo mais sobre o significado do mesmo em relação à generosidade, à solidariedade, à humanidade com os outros. Nesse seguimento, um outro aluno comentou:

Aluno e: “ Professora a nossa sala é cheia de Ubuntu.”

Essa fala do aluno, o poema trazido pela aluna, levavam-me a refletir que as nossas aulas eram mesmo substanciadas pelo sou quem sou educadora, porque sou todos nós, meus alunos. Na continuidade das aulas os alunos seguiam desenvolvendo as atividades. A apresentação da produção final, ficou marcada para o dia seis de dezembro. No que tange a apresentação dessas atividades na produção final, ficou decidido pela turma, que seria realizada pelo oitavo ano como um todo. Assim, não haveria divisão em grupos, mas divisão de tarefas que corresponderiam a produção da apresentação oral.

Dessa forma, entre os alunos foram atribuídas as responsabilidades para a apresentação final, a saber: um painel com imagens sobre paisagens de Superagui e de Ararapira; textos que explicassem o contexto histórico desses lugares. Na continuidade das atribuições estabeleceram quemalaria sobre a origem dos caixas, sobre os costumes e lendas, sobre as festas, a agricultura de subsistência e a pesca artesanal. Em relação a referência bibliográfica, pesquisaram sobre Antonio Carlos Sant’ Ana Diegues e, por fim, fariam uma análise comparativa com o filme Mad Max no sentido de explicar que a ficção se torna realidade ao retratar o que aconteceu em Ararapira.

Produção final – aula do dia 06/12/2018

Os alunos do oitavo ano apresentaram a co-construção sobre a cultura caiçara com todos os aspectos que se propuseram a conhecer e a falar sobre. Como já dito, não foi feita uma divisão em grupos para essa apresentação. Os alunos resolveram que a turma iria apresentar, o que para mim repercutiu como uma maior interação entre eles. E assim foi feito. Era como se eu não estivesse na sala. Nessa organização, cada aluno e aluna já sabia que fazia parte do contexto como um todo, e dessa forma, organizaram-se e apresentaram o conhecimento sobre a cultura caiçara que havia sido co-construído durante o processo do aprendizado. Em nenhum momento precisei interferir no contexto das explicações que os alunos traziam sobre a cultura caiçara. A apresentação do trabalho foi registrada por mim por intermédio de fotos e de vídeos. Na sequência apresento, através de algumas falas dos alunos, “um pouquinho do muito conhecimento” que co-construíram no processo do aprendizado. Dessa forma, em relação à cultura caiçara:

Aluna a: “Os caiçaras são um povo de cultura e tradição, porém pouco conhecidos e valorizados por muitos...A cultura caiçara faz mais parte da nossa vida do que a gente pensa...”

Aluna b: “... A cultura caiçara está presente nas nossas mesas com a casquinha de caranguejo, e tem artefatos como as cestinhas de vime que compõe o artesanato caiçara e nós temos um exemplo desse artesanato aqui mesmo em nossa cidade...”

Aluna f: “Com isso a gente percebe que os costumes da cultura caiçara são muito importantes para o desenvolvimento do nosso país. A culinária, o artesanato, a música. Eu considero a música com seus instrumentos, uma repercussão, uma fonte de estudos e de aprendizado...”

Aluno g: “A cultura caiçara é uma cultura onde as pessoas andam de mãos dadas, andam juntas. Diferente do nosso mundo que é decepcionante a degradação...”

Aluno x: “Esse mundo movido somente ao lucro pode gerar nossa ruína. Porque nós não estamos mais construindo coisas, nós estamos destruindo e fazendo por cima. Isso pode gerar consequências bem graves na verdade...”

As falas revelam que os alunos analisam dois “Mundos”, o mundo de uma cultura de tradição e o mundo da modernidade, substanciado pela lógica capitalista. Esse discernimento em suas análises representa que, no processo de aprendizado, alcançaram um patamar de conhecimento sem que eu precisasse estar mediando. Isso significa, considerando a zona de desenvolvimento proximal, que alcançaram a autonomia. Darei continuidade às análises no capítulo reservado para esse fim. Como já mencionado, os vídeos e as fotos registraram o momento da apresentação dos alunos na produção final. As figuras a seguir demonstram os passos dessa organização: a figura 33, momento que entrei em sala e os alunos já estavam se organizando; figura 34, eu observava como eles interagem entre si para apresentarem o trabalho e a figura 35, o momento da apresentação:

FIGURE 33 – MOMENTO DE CONCENTRAÇÃO



FONTE: OS ALUNOS (2018)

FIGURE 34 – A INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS



FONTE: OS ALUNOS (2018)

FIGURE 35 – MOMENTO DA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO SOBRE OS CAIÇARAS



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Depois de apresentarem o trabalho, pedi para que cada aluno e aluna documentasse, por escrito, o quão o processo de desenvolvimento desse trabalho havia significado para eles². E assim o fizeram. Veremos, também, no capítulo das análises dos dados alguns desses relatos. Prossigo agora com o processo de aprendizado realizado com os alunos da 1ª série do Ensino Médio.

4.3 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

Com os alunos da primeira série do Ensino Médio as atividades tiveram início no dia primeiro de agosto de dois mil e dezoito. A sequência foi planejada para ser desenvolvida em dez oficinas, com duas aulas por semana. Como a proposta dos conteúdos a ser trabalhada com esses alunos, no terceiro bimestre, era, além de outros conteúdos, uma produção em relação à identidade nacional brasileira em análises voltadas à questão da miscigenação, busquei agregar a esses conteúdos a co-construção da cultura caiçara. A explicação dessa minha decisão foi porque o referencial dos conteúdos trabalhados durante os dois primeiros bimestres, refletiam a questão do indivíduo em sociedade em diferentes contextos culturais, dentre eles a cultura europeia como também a cultura africana. Nesse sentido, a contextualização sobre conceitos voltados aos índios, negros e brancos, já haviam sido trabalhados em sala.

² Anexo 2: relatos finais dos alunos do oitavo ano após a apresentação da produção final.

Apresentação da situação: aula do dia 01/08/2018

- a) Os alunos devem ser expostos ao projeto coletivo de produção.
- b) Os alunos precisam perceber a importância dos conteúdos que vão trabalhar

Nesse primeiro momento, por razões já explicadas, procurei saber a noção de conhecimento que os alunos tinham do caiçara, considerando que esses povos fazem parte da nossa história enquanto parte integrante do que deveríamos entender por “quem somos”, através do “como nos constituímos”. Assim, o primeiro passo dessa etapa de apresentação da situação, voltou-se ao significado que os alunos atribuíam ao caiçara enquanto sujeito sociocultural. O resultado desse primeiro momento, mostrou as seguintes representações:

Aluno 1: Honestamente, eu nunca ouvi falar desse povo, porém o nome caiçara me remete a uma tribo indígena ou coisa parecida. Sei que vivem na Baía e que são um povo pescador, porém, os meus conhecimentos não vão além desse básico.

Aluno 2: Bom, eu até uns dias atrás, nunca tinha ouvido falar dos caiçaras. Mas pelo que me contaram, é um povo nativo, de Guaratuba, que eram pescadores.

Aluno 3: A única coisa que sei, é que são nativos do ramo da pescaria.

Aluno 4: Os caiçaras para mim são os homens e mulheres que vivem da pesca e tem uma descendência indígena.

Aluno 5: São nativos da região que tem sua renda através do peixe. As mulheres, eu imagino que trabalham em casa e os homens na pesca.

Aluno 6: Para mim são indígenas, que pescam e vendem em Guaratuba.”

Aluno 7: Minhas representações dos caiçaras são bem vagas e provavelmente errôneas, já que não conheço nada sobre o povo. Pelo que sei, são nativos da região sendo pescadores e agricultores.

Aluno 8: Nunca tinha conversado com alguém sobre eles, até estranhei quando escutei esse nome, a primeira impressão que tive é que são nativos da região em que vivem, no caso em Guaratuba, acho que são pescadores e que lutam pelos seus direitos.

Aluno 9: Caiçaras para mim são os povos de Guaratuba que moram na Baía, povos de Cabaraquara, Caieiras que fazem cultivo de ostras, moluscos etc.

Aluno 10: Trabalham com atividade pesqueira.

Aluno 11: É um povo que mora as margens da Baía de Guaratuba, eles são bem simples, e tem sua cultura.

Aluno 12: Nunca havia ouvido falar sobre, nem sabia que eles existiam. De primeiro pensei que poderia ser uma tribo ou um grupo indígena, mas depois ouvi falar que eram pescadores.

Aluno 13: Os caiçaras para mim, são os moradores mais antigos que vivem em cidades, são na maioria pescadores.

Aluno 14: Para mim os caiçaras são os povos que moram em torno da Baía, com condições de higiene e moradias precárias.

Aluno 15: Os caiçaras são pessoas de bastante importância na sociedade pelo simples fato deles já terem vivido um bom tempo em sua região.

Aluno 16: Até hoje não tive conhecimento sobre os caiçaras.

Aluno 17: Eu acho que deve ser um tipo de pescador, mas provavelmente não é.

A fala dos alunos demonstra o distanciamento que há entre os dois mundos. De um lado, o mundo urbano, estruturado pelo ritmo veloz dos tempos modernos; do outro lado, o mundo caiçara, desprovido das especificidades que idealizam a modernidade. Dessa forma, expliquei que os caiçaras são os habitantes tradicionais do litoral das regiões Sudeste e Sul do Brasil, formados a partir da miscigenação entre índios, brancos e negros e que tem em sua cultura a pesca artesanal, a agricultura, a caça, o extrativismo vegetal, o artesanato. Procurei não me aprofundar mais em relação às explicações porque a intenção é que o interesse em saber mais sobre esse povo de tradição, partisse dos alunos.

Confesso que as falas dos alunos “gritaram” a necessidade de um aprofundamento na contextualização da nossa história. Ou seja, percebi que a proximidade dos alunos à cultura caiçara estava entrelaçada ao desvendar de um contexto articulado a uma teia de relações que constituiu a formação do povo brasileiro. Em outros termos, era preciso trazer à tona o entendimento dos fatos que condicionaram a formação das nossas raízes. Assim, tornou-se necessário a busca dessa compreensão. Contudo, deparei-me com o fato de alguns alunos apresentarem dificuldade em conciliar as matérias que seriam ministradas no terceiro bimestre, a saber: o indivíduo e trabalho na modernidade, com a co-construção do conhecimento, voltado à formação de nossas raízes, que intencionava desenvolver com eles no processo da sequência didática. Lembrando

que inserida a essa formação estava a cultura caiçara, que para os alunos era desconhecida.

Diante disso, foi necessário dedicar o terceiro bimestre para esclarecer os conteúdos programados, dando uma pausa no processo da sequência didática. No entanto, essa pausa não distanciou os alunos do conhecimento que me propunha trabalhar com eles, visto que as explicações desses conteúdos foram importantes para que os alunos entendessem como procedeu a origem do capitalismo em um contexto europeu, e, dessa forma, pudessem refletir sobre as explorações que alavancaram todo esse processo até a consolidação do modo de produção capitalista. Diante disso, embora tivesse havido um maior tempo entre a apresentação da situação e a primeira produção no processo da sequência didática, pois havíamos começado no dia primeiro de agosto e, diante das explicações que já foram explicitadas, só pude retomar à primeira produção no dia primeiro de outubro; todas as explicações referentes ao capitalismo serviram como sustentáculos teóricos para a primeira produção.

Primeira Produção: aula do dia 01/10/2018

Realização prática e primeiras aprendizagens

No início dessa etapa perguntei aos alunos qual seria o significado da palavra exploração no processo histórico de construção da identidade brasileira. Volto a enfatizar que a construção da identidade nacional é o processo de como nos constituímos para entender quem somos. Obtive dos alunos, que seguem com a numeração das respostas anteriores, os seguintes posicionamentos:

Aluno 1: A visão eurocêntrica de colonização com base na exploração para lucro imediato e a ganância, destruíram a base do país, o que possui consequências até a atualidade.

A aluna 2: foi transferida para outro colégio, deixando de fazer parte do trabalho.

Aluno 3: A população presente no território brasileiro foi, em grande parte, escravizada e forçada a trabalhar para os “brancos superiores” que ao chegarem com seu “espírito eurocêntrico”, trouxeram diversas doenças e uma motivação insaciável de obter lucro.

Aluno 4: A exploração tem uma visão de pessoas selvagens e inferiores, essa é a visão de muitas pessoas em relação aos caiçaras também.

Aluno 5: Sabemos que os colonizadores chegaram ao Brasil por volta de 1500, quando os índios habitavam o Brasil. Esses colonizadores chegaram explorando e escravizando os índios, fazendo como que esses perdessem suas culturas, terras, etc.

Aluno 6: A nossa cultura não é apenas o índio, a nossa cultura é exploração dos europeus na mistura de negros e índios.

Aluno 7: A exploração, a situação dos negros perdura desde o fim da escravidão.

Aluna 8: Quem somos" passa pela minha cabeça um flash, sobre todo o conceito histórico do nosso país, e que as consequências que vivemos hoje, são resultados da maneira em que fomos colonizados e explorados.

Aluna 9: Exploração faz parte da nossa história, onde índios, negros e caiçaras fazem parte da história do nosso país e da história.

Aluno 11: Somos a nossa colonialidade, onde tudo começa infelizmente com a chegada dos portugueses escravizando...tornando eles escravos simplesmente pela cor da pele e por serem diferentes, aí entra o eurocentrismo, e podemos ver que o racismo de hoje em dia ...tudo começou com os colonizadores e com a ética da aventura onde nosso país se tornou uma colônia de exploração.

Aluno 10: Exploração me lembra os caiçaras, que trabalham pesado para sua subsistência.

Aluna 12: Quem somos? Se somos negros, brancos, mulatos, são apenas denominações científicas. Raças não são identidades, somos todos seres estranhos, vivendo em uma sociedade de aparência.

Aluna 13: Exploração me lembra os negros no Brasil, trazendo a sua cultura, religião, costumes. Vieram trazidos em navios negreiros, em compartimentos muito apertados...mal chegaram e tiveram que trabalhar em fazendas açucareiras e trabalhando até morrer.

Aluna 14: Entendo exploração como considerar os índios como inferiores para os colonizadores.

Aluno 15: Exploração para mim significa que os negros foram libertos em 1888 pela princesa Isabel, mas nunca foram aceitos pela sociedade.

Aluno 16: Exploração me lembra um povo que lutou muito para chegar onde chegou.

Aluno 17: Exploração lembra pessoas muito humilde.

Através dos argumentos dos alunos sobre o sentido de exploração, foi possível perceber uma visão crítica da realidade em relação à formação de nossas raízes. Considerando que visão crítica não significa falar mal de tudo e de todos; mas, sim, poder refletir sobre os porquês e as causas das coisas, sejam estas naturais ou sociais. Isso nos leva a procurar caminhos que possibilitem sobrepujar

as aparências na busca de fatos, que revelem quem realmente somos na nossa essência enquanto indivíduos culturais. Nesse sentido, para a etapa da primeira produção, as falas levaram-me a escrever no quadro a frase: “O Brasil de todas as raças”, retratando, um pouco, sobre contextos de teóricos que já haviam sido trabalhados em sala, tais como: Florestan Fernandes; Caio Prado Junior; Darcy Ribeiro; Octavio Ianni. Nesse momento, a minha intenção era provocar nos alunos uma inquietação que os levasse a procurar caminhos para “descobertas”. Refiro-me à busca de conhecimentos voltados à nossa essência, percebendo que esses conhecimentos não surgiram prontos e acabados. Essa é a percepção que gostaria, enquanto educadora/mediadora, que fosse despertada nos alunos quando estes se propusessem a caminhar em busca do resgate de fatos da história, encontrando nas “nossas raízes” ressignificados para o entendimento da identidade nacional, ou seja, de quem somos. As discussões levantadas a partir destas colocações, serviram de parâmetro para organizar as atividades dos módulos.

Módulo 1: aula do dia 08/10/2018

A construção da aula anterior repercutiu nos alunos a vontade de “descobrirem quem somos” através do processo de “como nos constituímos”. Decidiram ir em busca desse conhecimento trabalhando em equipes. Assim, eles estabeleceram a divisão onde o primeiro grupo trabalharia a contextualização da colonialidade; o segundo grupo a contextualização da cultura indígena; o terceiro grupo a contextualização da cultura negra e o quarto grupo a contextualização da cultura caiçara. No entremeio dessa organização, algumas indagações surgiram:

Aluna 9: “Professora, nós falamos dos caiçaras, dos índios, mas parece que eles não fazem parte da nossa sociedade. Por que a gente não vê eles no mercado de trabalho?”

As possíveis respostas às indagações vinham dos próprios alunos que procuravam participar:

Aluna 14: “Pode ser que isso aconteça devido a nossa região”.

Procurava, durante as interações entre os alunos, somente observar, deixando-os “à vontade” no percurso desse aprendizado. Durante essa aula mesmo,

já se organizaram em grupos, de acordo com seus respectivos contextos, para a construção e análise histórica em um processo de apropriação desse conhecimento, conforme demonstra a figura 36:

FIGURE 36 – ORGANIZAÇÃO EM EQUIPES PARA DISCUSSÃO DO CONTEXTO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Módulo 2: aula do dia 23/10/2018

Novamente os alunos reuniram-se em equipes, agora mais estruturados em relação aos conteúdos para a preparação dos trabalhos que iriam apresentar. Nessa aula, o meu posicionamento, enquanto mediadora e educadora, foi levantar algumas situações problemas buscando estimular os raciocínios dos alunos como, por exemplo: como entender a democracia racial permeada pelo preconceito, referindo-me, aqui, às análises de Gilberto Freire, as quais foram trabalhadas nas aulas; em outros momentos levantado questões sobre o verdadeiro sentido de uma modernização conservadora trabalhada nas análises de Caio Prado Junior, entre outras que abordavam questões indígenas e também sobre a cultura caiçara. Dessa forma, criava estratégias com propósito de que os alunos elaborassem hipóteses para cada situação problema articulada. Buscava incentivar, assim, o desenvolvimento de reflexões e, conseqüentemente, a construção de conhecimentos. No cerne dessas discussões, uma aluna posicionou-se:

Aluna 13: “Na minha família professora, tem a história da tia Luiza que lembra a democracia racial de Gilberto Freyre. Ela estava fugida e pedindo trabalho em muitos lugares que passava, e acabou encontrando a minha tataravó que estava à procura de alguém para ajudar e cuidar da casa. A tia

Luiza ficou três gerações na minha família onde contou a sua história. Dizia que seus pais eram negros escravos, mas não lembrava muito deles, pois foi separada quando era criança.”

Os posicionamentos reflexivos iam, aos poucos, tomando forma, como demonstra a fala da aluna ao fazer uma ligação reflexiva entre as vivências históricas de sua família e as concepções teóricas de Gilberto Freyre. Com desenvolvimento dessas práticas em sala, os conceitos foram sendo construídos pelos alunos propiciando que eles caminhassem para a autonomia.

Com o Ensino Médio os módulos encerraram nesta aula, visto que eram duas aulas no mesmo dia, por semana, sendo uma de Sociologia e uma de Filosofia, conforme o horário estipulado pela escola. Assim, na verdade foram quatro aulas destinadas para o desenvolvimento do trabalho nos módulos, até as aulas em que os trabalhos seriam apresentados na produção final.

Produção final – aulas dos dias 05/06/07 do mês de novembro de 2018

A realização da apresentação final dos trabalhos aconteceu na primeira semana de novembro, nos dias cinco, seis e sete, de dois mil e dezoito. Foram destinadas quatro aulas, duas de Filosofia e duas de Sociologia, sendo uma aula no dia cinco, uma aula no dia seis e duas aulas no dia sete, onde cada grupo realizou a sua apresentação durante uma aula. O resultado significativo das apresentações revelou o crescimento dos alunos e alunas no que tange a um posicionamento histórico-crítico voltado aos temas que trabalharam, a saber: Colonização e Modernidade; A Cultura indígena; A cultura negra; A cultura caiçara. A produção de cada grupo foi substanciada por teorias referentes aos temas; slides e vídeos que complementavam o conteúdo de suas falas. E, por fim, as considerações finais onde cada aluno e cada aluna escreveu sobre a importância dos conteúdos que foram co-construídos por eles nesse processo de aprendizado. Gostaria também de registrar que a quarta equipe a apresentar o trabalho, além do estudo em sala, realizou a pesquisa de campo, entrevistando os pescadores artesanais da comunidade de Guaratuba. Segue abaixo as figuras 37 a 40, com imagens que demonstram o momento de suas apresentações:

FIGURE 37 – PRIMEIRA APRESENTAÇÃO SOBRE O TEMA COLONIZAÇÃO E MODERNIDADE – REFERENCIAL TEÓRICO: CAIO PRADO JUNIOR



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 38 – SEGUNDA APRESENTAÇÃO ASSOCIAÇÃO TERRA INDÍGENA XINGU – REFERENCIAL TEÓRICO DARCY RIBEIRO



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 39 – TERCEIRA APRESENTAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO DA CULTURA NEGRA - REFERENCIAL TEÓRICO: FLORESTAN FERNANDES



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

FIGURE 40– QUARTA APRESENTAÇÃO A CONTEXTUALIZAÇÃO DA CULTURA CAIÇARA- REFERENCIAL TEÓRICO: CARLOS DIEGUES



FONTE: AUTORA INDIAMARA HUMMLER ODA (2018)

Essas imagens possuem um significado que vai além de um “simples” registro. O que quero dizer é que trazem em si a relevância do processo da autonomia referente à construção dos conteúdos e, conseqüentemente, à compreensão dos conhecimentos que os alunos se debruçaram, de forma determinada, a conquistar. Digo isso porque, em todas as apresentações, cada aluno e cada aluna demonstrou o conhecimento que havia construído e que transmitiu, com segurança, através de sua fala. Posso afirmar que não se perderam em suas apresentações, porque o que explicavam não era um contexto decorado, mas descoberto por intermédio de seus estudos, de suas leituras, análises e construções. Após a apresentação pedi para que cada componente dos respectivos grupos, escrevesse em uma análise textual, sem consultar referências

bibliográficas, qual o significado que atribuía à construção dos trabalhos apresentados por eles em sala. Deixo claro que essa atividade possibilitou finalizar o processo das etapas avaliando, por escrito, o nível de crescimento em relação à autonomia dos alunos à co-construção do conhecimento.³ Para melhor elucidar a dimensão das representações registradas em seus escritos, sigo com as análises com o propósito de consolidar os fins aqui almejados.

³ Anexo 2: relatos finais dos alunos da primeira série após a apresentação da produção final.

5 DA APRENDIZAGEM ÀS ANÁLISES

Esse é o momento do trabalho onde me debruço para analisar não somente o aprendizado dos alunos, mas o processo como um todo. Nisso consiste o fato de me reconhecer, também, como parte integrante deste processo. Retomo aqui o pensamento de Barbier (2002), que aponta que a pesquisa em Ciências Humanas, obriga o pesquisador de implicar-se. Ou seja, direciona o pesquisador a um viés, onde não se trabalha sobre os outros, mas, e sempre, com os outros. Dessa forma, ao considerar o contexto como um todo, estendi o olhar a outros aspectos que alicerçaram a realização desse trabalho como, por exemplo, o objetivo geral. Posso assegurar nesse momento, que possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos enquanto agentes construtores de conhecimento foi o que substanciou os caminhos desse trabalho em todo o seus trajetos. Não menos importantes no reconhecimento desses trajetos, foram as intenções contidas nos objetivos específicos e colocadas em prática durante as atividades. Refiro-me ao incentivo à produção de textos reflexivos, esclarecendo, quando necessário, as dúvidas em relação aos conceitos. Apontando alternativas, quando solicitadas, na organização da montagem dos trabalhos; buscando, de uma forma ou de outra, despertar o interesse sobre os conteúdos em questão. Promovendo, por meio das situações criadas em sala, a construção da autonomia dos alunos em relação à construção do conhecimento, para então poder chegar a etapa de verificar os pontos de evolução do aprendizado.

Foi assim, no desenvolver desse processo de aprendizado, que a evolução voltada à autonomia dos alunos para construir o conhecimento, evidenciou-se por intermédio dos temas mais recorrentes levantados por eles na etapa da produção final. Ao ler o que os alunos escreveram referente à produção final, foi possível constatar os nove temas abordados pelos vinte e dois alunos do 8º ano, bem como os dez temas abordados pelos dezessete alunos da 1ª série do médio. Na sequência apresentarei os quadros dos alunos do 8º ano e 1ª série, demonstrando cinco⁴ dos respectivos temas, em ordem decrescente, levando em consideração a quantidade de vezes que o referido tema foi citado dentre os escritos dos alunos de cada turma:

⁴ Os temas, em sua totalidade, estão nos anexos 2.

Quadro 2 – Temas abordados pelos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental

Tema 1	A importância do trabalho em relação à aquisição do conhecimento	18 alunos
Tema 2	O conhecimento da cultura caiçara – antes e depois do trabalho	10 alunos
Tema 3	O trabalho uniu a turma	06 alunos
Tema 4	Caminhos para evitar a destruição da natureza	06 alunos
Tema 5	Despertar da afetividade	06 alunos

Fonte: autora Indiamara Hummler Oda (2019)

Quadro 3 – Temas abordados pelos alunos da 1ª série do Ensino Médio

Tema 1	A importância do trabalho em relação à aquisição do conhecimento	10 alunos
Tema 2	Colonialidade – Poder do Branco e Inferioridade do Negro e do Índio	08 alunos
Tema 3	Herança Cultural – Quem somos	07 alunos
Tema 4	Colonização – Exploração Conservadora	07 alunos
Tema 5	O conhecimento da cultura caiçara – antes e depois do trabalho	04 alunos

Fonte: autora Indiamara Hummler Oda (2019)

De acordo com os quadros, o tema que mais aparece nos escritos dos alunos refere-se à importância que eles atribuem à aquisição do conhecimento no processo do aprendizado. Quando comecei a ler o que os alunos escreveram sobre os conteúdos discutidos e como se expressaram, percebi que a maturidade dos escritos se estendeu a um ponto que, confesso, acabou por me surpreender. Refiro-me ao conhecimento que foram adquirindo a cada degrau que eles mesmos construíam nesse processo. Nos escritos que seguem é possível constatar a forma como os alunos avaliaram o aprendizado do qual fizeram parte e que resultou no trabalho que apresentaram:

Aluna a: ...os temas abordados em nosso trabalho, que nos levou para diversas reflexões e debates em sala de aula. Além de ter sido mais que um trabalho, a maior coisa que pudemos absorver dele foi o conhecimento e começar a nos questionar sobre coisas...

Aluno 7: Neste trabalho consegui ter uma compreensão muito maior de onde vem grande parte dos problemas sociais enfrentados pelo Brasil atualmente...

Aluno g: Bem, o trabalho começou com um simples papo sobre Mad Max e a sua realidade caótica. Fomos evoluindo esse pensamento e agora

estamos aqui. Descobrimos coisas que nós esquecemos e o capitalismo matou.

As colocações enfatizam termos como reflexão, compreensão, evolução, descobertas. Posso dizer no tocante às minhas análises, que os alunos por meio de suas falas e escritos, enaltecem o conhecimento e substanciam a organização de suas ideias com pensamentos reflexivos, conforme o posicionamento do aluno a seguir:

Aluno i: **Em minha opinião esse trabalho foi muito importante em questões sociais, pois sempre que apresentamos nos tornamos mais sociais e conseguimos nos abrir para nós mesmos. Criamos vínculos de amizade muito fortes e sempre aprendemos alguma coisa.** No caso tudo que apresentamos e estudamos, ficará guardado em nossas cabeças. E todo esse conhecimento será importante no futuro para que sempre a gente fique preparado para o que der e vier e que nunca cheguemos perto de depender das máquinas, pois o ser humano precisa ter noção do que aprendemos hoje.

A expressão em destaque reflete a afirmativa de que as situações criadas em sala de aula, além de possibilitarem a construção da autonomia à aquisição do conhecimento, também reforçaram o vínculo de amizade entre a turma. Outro aspecto significativo que chama a atenção nos escritos, é a extensão do conhecimento adquirido para além da sala de aula. Atribuindo, nesse sentido, ao aprendizado toda uma importância a ponto de considerá-lo como um alicerce para situações futuras. Como, por exemplo, a valorização do ser humano enquanto um ser que pensa, que aprende sem que para isso precise tornar-se dependente das máquinas.

Dando continuidade aos temas que foram abordados reporto-me àqueles que retrataram a noção de cultura envolvendo os índios, os negros e os caiçaras. As colocações trazidas pelos alunos enfatizaram a noção que tinham da formação das nossas raízes, voltado ao “antes” e ao “depois”. Ou seja, as colocações dos alunos realçaram a necessidade do repensar “quem somos” envolvendo a cultura negra, indígena e caiçara. Nesse processo, o discernimento entre o antes e o depois foi tomando forma em um aprendizado que teve início no momento que começaram a mergulhar na construção de um conhecimento que lhes era vago ou obscurecido. Essa construção foi possível por intermédio das leituras, refiro-me as teorias que foram trabalhadas no capítulo da contextualização histórica e que foram discutidas com os alunos; das buscas em pesquisas; dos diálogos e debates em

sala. Enfim, pelos caminhos que os levaram as suas descobertas, como deixam claro em seus argumentos :

Aluna 1: Esse trabalho teve suma importância para a construção do nosso pensamento histórico e cultural. Com ele consegui ter uma nova visão sobre tudo. Vi como os diversos povos influenciaram e foram importantes para a construção de nossa cultura. Hoje são poucos encontrados em nosso meio, já se “mestiçaram” entre os povos brancos, já são poucos visíveis aos olhos. Muitos tiveram que se adaptar, pois perderam totalmente suas identidades culturais, como dizem: “já são um de nós” ou será que já somos um deles?! Quem somos? Vivemos em uma sociedade de aparência, não do ser em si. Será que são os índios, negros, mulatos, bugres que são os impuros? Ou será que nós somos os impuros de cultura, respeito, harmonia, solidariedade, compaixão com os povos que são nosso povo...

Aluna 10: Vivemos em uma sociedade que ainda somos influenciados pelas colonialidade, onde sofremos com o preconceito entre classes raciais. Mas se pararmos para pensar somos todos vindos dos mesmos povos indígenas, africanos e brancos, somos parte da herança cultural que muitos de nós discrimina, ou que muitas vezes nem sabem sua origem pelo fato de esconderem nossa identidade. Uma identidade que é escondida, para esconder toda sujeira, todo seu sangue que foi causado pelos nossos colonizadores aventureiros, que queriam saber apenas da extração...

Aluno 16: ...De início não tínhamos nem conhecimento sobre eles, a minha opinião é que não estavam entre nós, nunca tinha ouvido falar no nome caiçara. As únicas coisas que eu sabia, era que eram pescadores e pobres, o que era uma visão superficial sobre os caiçaras, um conhecimento que não falava sobre a história deles.

Aluno 1: Minha conclusão é que esse trabalho abriu meus olhos para os caiçaras, Superagui, Ararapira. Essas coisas mudaram o mundo que eu conhecia em um piscar olhos.

As colocações me levaram a pensar sobre a maneira como cada aluno interagiu com o conhecimento. Nesse sentido, considero importante rever pontos trabalhados nas concepções de Vygotsky (Kohl, 1997) que já foram discutidos no decorrer desse trabalho. O primeiro ponto, é que cada aluno e aluna internalizou os aspectos referentes ao contexto explicitado e interiorizou de forma única. Apontando, nesse processo, as diferentes maneiras de interagir com o meio por intermédio dos movimentos da atividade externa e da atividade interna presentes nesse aprendizado. O segundo ponto foi como cada aluno e aluna percebeu a própria mudança em relação ao conhecimento com o qual interagiu. Assim, o contato dos alunos com o meio, em questão a noção de cultura, evidenciou o que Vygotsky (Kohl, 1997) define como desenvolvimento e aprendizado, possibilitando o despertar de processos internos de desenvolvimento desencadeados por intermédio do processo externo.

É fato que a interação entre o indivíduo e o meio em um processo de aprendizado ocorre através da linguagem. Entende-se, nesse sentido, que é por intermédio da linguagem que se representa discursivamente o pensamento. Isso posto, acredito que a forma como os alunos colocaram em prática esse discurso, ou seja, co-construíram o conhecimento em relação às culturas e a formação de nossas raízes para compreenderem “quem somos”, seguiu por caminhos onde a linguagem não se submeteu apenas aos rigores da lógica. Nos movimentos de interação entre os alunos e o conhecimento, a linguagem foi, por vezes, compartilhada, a exemplo dessas falas:

Aluno e: Eu achei que como era bonito o lugar, e como as pessoas conseguem destruir tanta coisa bonita. Então, elas acabam para sempre uma coisa que era pra ser pra sempre.

Aluna a: Foi o que ele falou. Como a gente consegue destruir algo tão bonito em tão pouco tempo. Porque para uma cidade...realmente a gente assistiu o vídeo aquele dia, e a gente viu como foi se degradando a cidade em pouquíssimo tempo, e a gente viu que as pessoas perderam...Foi parte da história que se perdeu em pouquíssimo tempo.

Em outros momentos modificadas na forma de expressão, mas percorrendo o mesmo sentido em relação ao que se pretendia:

Aluna a: Professora, e se a gente fizesse uns cartazes e espalha-se pela cidade falando sobre a cultura caiçara e Ararapira.

Aluna b: Eu acho que cartazes não, porque se nós estamos falando de poluição e a gente vai colar cartazes.

Mas o relevante desse aprendizado é que permitiu aos alunos se perceberem enquanto partes integrantes desse processo:

Aluna c: É verdade professora, se você não falasse eu não conheceria essa cidade, eu não saberia disso. Então, eu acho que o nosso trabalho deve ser resgatar uma cultura mesmo, para passar isso para as pessoas isso que a gente aprendeu e que é tão importante.

Aluna 14: Desde o início desse trabalho recebemos auxílio da professora Indiamara para conseguirmos responder: quem somos?...No decorrer do trabalho fomos ganhando uma visão mais ampla sobre eles, entendendo que nossas raízes são mais complexas do que imaginamos. Com a apresentação do trabalho, conseguimos passar para nossos colegas tudo que buscamos...

As falas levam ao entendimento de que no percurso do aprendizado, os caminhos da linguagem que possibilitaram a interação entre os alunos e o meio, foram trilhados por ações reflexivas que serviram de instrumentos em um contexto da educação que valorizou tanto a subjetividade quanto a coletividade. Assim ao verificar os pontos de evolução do aprendizado no contexto geral dos escritos e das falas dos alunos que foram aqui apresentados, pude perceber que os objetivos específicos pretendidos no desenvolver deste trabalho, aos quais fiz menção ao iniciar esse capítulo, estavam em movimento, ou seja, interagindo com os alunos em suas ações. A vista disso, também o fato de os alunos terem percebido a minha presença, inserida nesse processo, enquanto mediadora na co-construção do conhecimento e não como “única” detentora e, por conseguinte, transmissora desse conhecimento. Diante dos registros dos alunos posso, então, considerar que o objetivo geral desse trabalho se consolidou. Visto que foi possível, por meio das atividades aqui realizadas, alcançarem o amadurecimento que, juntos, nesse processo de aprendizado nos propusemos a construir.

6 AS AULAS COMO PRODUTO DO TRABALHO

Considerando que a finalidade dessas aulas foi de transformá-las em um produto, resultante de uma sequência didática, para que outros professores pudessem utilizá-las em diferentes disciplinas; constatou-se, através das dinâmicas desenvolvidas em sala, um processo onde os alunos apresentaram um crescimento no que tange a independência em relação a construção do trabalho a que se propuseram realizar. Essa postura de construção do conhecimento implica uma mudança de paradigma pedagógico. Ou seja, o professor passa a ser o mediador da relação educando/conhecimento, pois se propõe a ajudar o educando a construir a reflexão pelas vias da organização de atividades, interação da problematização junto ao aluno; os conceitos são construídos pelos alunos e não somente transmitidos de forma tradicional, cujo objetivo final é somente que o aluno obtenha nota (FREIRE, 1978).

Nisso consiste o fato de que na relação com o aluno diante da qual o professor atua como mediador, onde os conceitos não são dados prontos, mas são co-construídos pelos alunos propiciando que estes caminhem para a autonomia, as aulas deixam de ser uma ilusão de facilidade. Em outros termos, a sala de aula deixa de ser moldada como um lugar onde os conteúdos são ministrados passivamente, e os alunos só percebem que são meros receptores de conhecimento, quando se defrontam com situações que não conseguem resolver por não terem tido a oportunidade de participar da construção dos conteúdos com os quais se confrontaram (VASCONCELLOS, 1992).

Ao buscar caminhos que se distanciassem dessa metodologia tradicional, é que a proposta das aulas seguiu a metodologia da sequência didática, e proporcionando aos alunos um conjunto de atividades que foram planejadas, possibilitou que os alunos fossem construindo os conteúdos, etapa por etapa. Nesse sentido, o resultado dessas etapas acabou por favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos conteúdos. Dessa forma, no seguimento dessas aulas, através das oficinas, foi possível superar uma metodologia meramente expositiva, numa interação constante entre professora e alunos, cujo resultado, tanto para os alunos do oitavo ano do fundamental, quanto para os alunos da primeira série do

ensino médio, foi de uma sequência de atividades significativas e participativas, onde os alunos puderam se debruçar sobre os conteúdos buscando conhecê-los.

Todas as aulas foram registradas por meio de vídeos; fotos; nos diários de sala; nos escritos dos alunos para documentar o processo de desenvolvimento do aprendizado. A realização das filmagens e das fotos não eram feitas só por mim, eram intercaladas também entre os alunos priorizando uma organização do coletivo. Dessa forma, as etapas da sequência didática foram:

Apresentação da situação:

- a) Os alunos devem ser expostos ao projeto coletivo de produção.**
- b) Os alunos precisam perceber a importância dos conteúdos que vão trabalhar**

A apresentação da situação é o momento dedicado a explicação do conteúdo do referente tema a ser trabalhado em sala. Como não se trata de um conteúdo que será transmitido aos alunos e sim co-construído por eles, cabe à professora e ou ao professor trazer os alunos para o centro da discussão. Ou seja, as falas dos alunos devem interagir com a fala da educadora e ou educador nesse processo. Nisso consiste que os conteúdos levantados em sala devem possibilitar, abrindo brechas, que os alunos indaguem, questionem, tragam exemplos do seu cotidiano para discussão. Considerando que as indagações, os questionamentos e os exemplos possam ser os caminhos que direcionem a primeira produção.

Primeira Produção:

Realização prática e primeiras aprendizagens

Nessa etapa partindo do pressuposto que os alunos já tenham definido, na apresentação da situação, **o que será** trabalhado por eles, na primeira produção irão definir **como será** trabalhado. Nisso consiste se o trabalho será realizado em grupo, individual, em dupla, ou no coletivo. Essa será uma escolha dos alunos e não uma imposição da professora ou professor. O que caberá à educadora e ao educador nessa etapa, é mediar o trabalho, sugestionando materiais que poderão ser utilizados para o desenvolvimento do trabalho, tais como: bibliografias, documentários, vídeos. Saliento que a sugestionar não significa determinar o que deve ou não ser utilizado pelos alunos, visto que esse é um processo de desenvolvimento de aprendizado, onde o aluno e a aluna caminham para a

maturação do seu conhecimento. Chamo a atenção também para questão do distanciamento que a educadora e o educador devem manter da padronização nesse processo. Cada aluno e aluna (Kohl, 1997) vai internalizar e, por conseguinte, interiorizar a aquisição do conhecimento de forma única. Assim a realização prática e as primeiras aprendizagens em relação a essa realização, devem valorizar a subjetividade suprimindo a padronização. Depois dessa etapa definida, o próximo passo serão os módulos.

Módulos 1, 2, X:

Os módulos são as aulas destinadas de acordo com a disponibilidade da professora e ou professor, para a estruturação do trabalho. Nessas aulas os alunos já organizados conforme a escolha na primeira produção, como já dito, em equipes, individual, em duplas, enfim, irão colocar em prática a montagem dos trabalhos por meio das colagens, das leituras, da organização de fotos, da escolha dos vídeos. Salientando que os alunos podem assistir aos vídeos, aos documentários pelo celular durante os módulos. Seria somente uma questão de organização, no sentido de assistir aos vídeos sem atrapalhar o desenvolvimento dos demais. Outro aspecto importante é o surgimento das dúvidas. É, principalmente, nessa etapa de estruturação e montagem dos trabalhos, que as dúvidas em relação a co-construção do conhecimento serão mais constantes. E diante disso, a educadora e ou educador posicionará como mediador(a), ao esclarecer as dúvidas que irão surgir, em relação às fases em que a co-construção do conhecimento se torna mais próxima dos alunos. Há de se entender que essa proximidade está voltada ao fato de que nesse processo de desenvolvimento de aprendizado, os alunos não são meros receptores de conhecimento, mas partes integrantes na co-construção dele. Da mesma forma nesse processo os professores deixam de ser transmissores de conteúdos para serem educadores/ mediadores. No decorrer dessas aulas, a próxima etapa é a produção final.

Produção final**Apresentação dos trabalhos**

É nesse momento da apresentação dos trabalhos, que se percebe como os alunos adquiriram a maturação em relação ao conhecimento, por meio das explicações referente ao que eles construíram. Pois é nessa etapa que os alunos revelam a autonomia mediante a postura que cada um assume no término desse processo. Refiro-me a passagem (Kohl, 1997) do nível real para o potencial, a zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, onde cada aluno e cada aluna passam a tomar iniciativas no tocante à aquisição do conhecimento, antes mediada por uma pessoa mais experiente. Finalizando, a produção final, é a etapa que tanto os educadores quanto os educandos devem estar cientes em se permitir conceber a construção do conhecimento como constante na trajetória da educação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, as considerações finais. A etapa em que me deleito a dividir com o leitor além da questão de ter sido importante construir o aprendizado sobre a cultura caixara em sala de aula, também o compartilhar dos momentos de encontros e de desencontros que envolveram e fizeram parte desse processo. Nesse seguimento, gostaria de começar as minhas considerações finais explicando sobre os desencontros, a fim de esclarecer que esses desencontros se evidenciaram por meio de imprevistos que puderam ser solucionados sem prejudicar o desenvolvimento do aprendizado dos alunos em relação à participação, à cooperação e à interação. A pretensão para trabalhar a sequência didática com os alunos tanto do oitavo quanto da primeira série, eram dez aulas. Entretanto, no oitavo ano a disponibilidade para a realização das atividades da sequência didática foi de nove aulas. O motivo foi a necessidade de revisar a matéria que seria aplicada na prova bimestral, pois os alunos apontaram algumas dúvidas que precisei sanar. As datas das provas são programadas pela coordenação da escola, e seguindo essas datas, também programei as minhas atividades voltadas à sequência didática. Como no ensino fundamental ministro uma aula de Filosofia por semana, qualquer imprevisto acarreta mudanças. Assim, a aula que seria dedicada para a décima etapa da sequência didática foi destinada para revisão bimestral. Embora a sequência didática, com os alunos do oitavo ano tenha sido realizada em nove das dez aulas previstas, não houve, como já mencionado, transtornos com os alunos em relação ao processo de aprendizado. Já com a primeira série do ensino médio, o imprevisto foi a pausa de quatro semanas entre a apresentação inicial e a primeira produção, devido à dificuldade que alguns alunos tiveram em conciliar as matérias bimestrais com os conteúdos que estavam estudando nas atividades da sequência didática. Foi preciso, então, reorganizar as datas para que pudéssemos trabalhar com os conteúdos bimestrais e com os conteúdos da sequência didática. Com a reorganização foi possível trabalhar as dez aulas, visto que no ensino médio ministro quatro aulas semanais, duas de Filosofia e duas de Sociologia.

Esclarecidos esses imprevistos sigo com as minhas considerações voltadas a outros pontos que alicerçaram e consolidaram a realização desse trabalho. Relembro que comecei os meus escritos com os relatos de quando

conheci os caiçaras, e expressei, com detalhes, esses momentos marcantes da minha infância. Diante desses relatos posso afirmar o quão importante foi, para mim, ter tido a possibilidade, durante as aulas de mestrado, de dar continuidade a esses momentos marcantes, substanciados, agora, por um entendimento científico e, ao mesmo tempo, de proximidade com pessoas pertencentes a essa cultura. A experiência relevante desses estudos focados na cultura caiçara foi tão significativa, que me levou a estender esses saberes para o contexto da sala de aula. Foi por intermédio dessa experiência que conheci maneiras diferentes de conhecer. O que quero dizer é que trabalhar os saberes da cultura caiçara em sala de aula, foi um contexto inovador em relação aos conteúdos com os quais “sempre” trabalhei. E posso também afirmar, que inovadoras foram as dinâmicas com as quais os alunos interagiram para co-construir os aspectos das culturas caiçara, negra e indígena. Em meio essas mudanças compreendi o quão importante é para o âmbito da educação inovar, “dar vida”, acrescentar, buscar novos conteúdos, percorrer outros caminhos. Ao compreender esses movimentos, percebi que a educação não deve ser imposta e reconhecida por regras pré-estabelecidas que centralizam a figura do educador como um mero transmissor de conhecimento. As mudanças são necessárias para que a construção do conhecimento realmente aconteça. Refiro-me ao despertar de um aprendizado que traz em si a participação dos alunos enquanto integrantes na construção de conhecimentos. O entendimento desses aspectos possibilitaram o descortinar de erros no contexto da educação, que direcionam os conteúdos a serem trabalhados pelos professores e absorvidos pelos alunos como uma coisa sem movimento.

Considerando a importância que atribuo aos movimentos no universo da educação, gostaria de referenciar o pensamento de Ingold (2012) ao conceituar os termos objeto e coisa. A minha intenção é, por meio dos exemplos trazidos pelo autor que diferenciam objeto e coisa, demonstrar o discernimento que considero que deva existir entre o aprendizado - interação e movimento do aprendizado – pronto e inerte. O meu raciocínio sustenta aqui uma analogia onde se tem de um lado, a representação de coisa teorizada por Ingold (2012), aproximando essa representação da forma como compreendo aprendizado-movimento e, do outro lado, uma ponte entre a representação de objeto do supracitado autor e a maneira como reconheço aprendizado – inerte. Para melhor esclarecer meu raciocínio, prossigo

com o pensamento de Ingold (2012). De acordo com o autor, o objeto se apresenta como um fato consumado, substanciado por contrastes que o situam no mundo e ao mesmo tempo contra o mundo. Nisso consiste o fato de o objeto estar e ao mesmo tempo não ser. Ou seja, estar contido num processo onde não faz parte da sua produção. Por sua vez, a coisa é o lugar onde vários “aconteceres” se entrelaçam. Essa representação da coisa, traz em si o fato de pensá-la como um caminho da arte do entrelaçar, do fazer e do acontecer na teia da vida. Entretanto, Ingold (2012) aponta seu descontentamento no tocante às formas como são conduzidas as construções de um conhecimento que valoriza o objeto enquanto elemento pronto, acabado, em contraposição à coisa que traz em si a valorização da construção das formas. O autor salienta que a forma passou a ser vista como imposta por um agente com um determinado fim em mente, sobre uma matéria passiva e inerte. O que é, para Ingold, inaceitável. Propõe assim caminhos para sobrepujar esse modelo, objetivando a restauração da vida num mundo, considerado pelo autor, como efetivamente morto.

O pensar dessa maneira norteia a forma de como percebemos “O tudo”, que envolve e faz parte da construção da vida, ou seja, como identificamos as matérias que constituem a vida. Faço aqui uma ponte à educação no tocante ao processo de aprendizado. Se o processo de aprendizado for concebido como objeto, percebemos a educação através de um olhar estático, e tudo em nossa volta é dado, é findado, é consumado, é tácito. Entretanto, se olharmos e percebermos o aprendizado enquanto coisa, essa percepção, estará integrada aos fios de um emaranhado, que traz a possibilidade de que esses fios se encontrem com outros fios em uma contínua formação de movimentos. Na essência dessas considerações, consiste a relevância da construção de conhecimentos na sala de aula que possibilitem a interação de uma linguagem simples, porém reflexiva, proporcionando aos alunos o direito de um aprendizado do qual eles façam parte e se percebam enquanto partes integrantes. Assim, na interação com esses movimentos que avivam a liberdade para escolhas em uma educação aberta às possibilidades de se inventar a cada instante, busquei traçar caminhos que dimensionem formas diferenciadas de ser mediadora e educadora na intenção de que esses caminhos estejam abertos aos educadores que por eles desejem trilhar, elevando o processo de aprendizado a um constante vir a ser.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária/Elefante, p. 264, 2016.

ADAMS, Cristina. As populações caiçaras e o mito do bom selvagem. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 145-182, 2000.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BAZZO, Juliane. Mato que Vira Mar, Mar que Vira Mato: O território em Movimento na Vila de Pescadores da Barra de Arapira (Ilha do Superagui, Guaraqueçaba, Paraná). 291f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: *Magia e Técnica, Arte e Política*. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Brasil. 2000. Lei n. 9.985, de 18 jul. Sistema Nacional de Unidades de Conservação. Diário Oficial da União, Brasília, Disponível em: [1www.mma.gov.br/areas.../unidades-de-conservacao/sistema-nacional-de-ucs-snuc.htm](http://www.mma.gov.br/areas.../unidades-de-conservacao/sistema-nacional-de-ucs-snuc.htm). Acesso em 19 jul. de 2019.

CUNHA, Lucia Oliveira de. Saberes Patrimoniais Pesqueiros. In: *Desenvolvimento e Meio Ambiente: Diálogo entre Saberes e percepção ambiental*. Curitiba – PR: Editora da UFPR, no. 7, p. 69-76, 2003.

DIEGUES, Antonio C. S. Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar, São Paulo, Ática.1983

_____. Diversidade biológica e culturas tradicionais litorâneas: o caso das comunidades caiçaras, São Paulo, NUPAUB-USP, Série Documentos e Relatórios de Pesquisa, n. 5. 1988

_____. (org.). Enciclopédia Caiçara. Vol. 1 O olhar do pesquisador. São Paulo: Nupaub/CEC, Hucitec. p.31- 63, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Felix. O que é Filosofia? Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: ____ Gêneros orais e escritos na escola. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DURHAM, Eunice R. Cultura e ideologia. In: *Dados*. Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Campus. V.27, p.71-79, 1984.

FERNANDES, Florestan. A função social da guerra na sociedade tupinambá, prefácio Roque de Barros Laraia, 3ª ed. São Paulo: Globo, 2006.

_____. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo:Globo, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do oprimido. 6ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.

HEIDEGGER, Martin. A caminho da linguagem. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, p.191, 2003.

KARL, Marx. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

INGOLD Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: Emaranhados Criativos Num Mundo de Materiais. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 18, n.37, p. 25 – 44 jan./jun. 2012

JESS, Jefferson. SUPERAGUI ilha marcada pela tragédia. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/superagui-ilha-marcada-pela-tragedia-9zp738reha0v9hr1s5a6b1ufi>. Acesso em 23 jul. 2018.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade - O lado mais escuro da modernidade. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, Vol. 32, n. 94, p. 2-18, jun. 2017

MUNIZ, José C. Vila de Ararapira - desenvolvimento e abandono: um estudo a partir da memória oral de ex-moradores. Paranaguá. 82 f. Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura em História, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá, 2008.

MUSSOLINI, Gioconda. Aspectos da cultura e da vida social no litoral brasileiro. In: Ensaios de antropologia indígena e caiçara. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 219-239, 1980.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico / Marta Kohl de Oliveira. — 1. ed. — São Paulo: Scipione, 1997. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula)

Parque Nacional do Superagui. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/portal/visitacao1/unidades-abertas-a-visitacao/209-parque-nacional-do-superagui>. Acesso em 20 jul. 2018

Patrimônio Cultural Disponível em: <http://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=39> Acesso em 22 jul. 2018

PRADO JUNIOR, Caio. Formação do Brasil contemporâneo: colônia / Caio Prado Jr.; entrevista Fernando Novais ; posfácio Bernardo Ricupero. — São Paulo : Companhia das Letras, 2011.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina”, in Edgardo Lander (org.), La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latino americanas. Buenos Aires: CLACSO, 201-246, 2005.

RAZENTE, Nestor. Povoações abandonadas no Brasil. Londrina: eduel, 2016.

SAMPAIO, Theodoro. O tupi na geografia nacional, brasileira, 1987.

TOURAINÉ, Alain. Memória, História, Futuro. In: Françoise Barret-Ducrocq. Por qué recordar? Barcelona: Academia Universal de las Culturas, Granica-Ensayo, (Diegues v.iv, p.36), 2002.

TURATI, Maria Cecilia M. Estudo Socioambiental da Ponta da Armação (Guaruja). Anexo II – Laudo Antropológico. Petrobras. 2012

Uma Cidade histórica. Disponível em:
<http://notasdesaomiguel.blogspot.com/2011/02/uma-cidade-historica-completamente.html> Acesso em 27 jul. 2018

VASCONCELLOS, Celso. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: Revista de Educação AEC. Brasília: (n.83), abril de 1992.

VASCONCELLOS e VALSINER. Perspectivas co-construtivistas na educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ANEXO 1: ENTREVISTAS COM OS PESCADORES CAIÇARAS

Superagui 19/05/2018 e 20/05/2018

Em Superagui, proseamos como senhor Laurentino e o senhor Natael. O senhor Laurentino, morava na ilha a cinquenta e nove anos, e o senhor Natael, a cinquenta e oito anos. E, com todo respeito e admiração, perguntei se poderíamos gravar a conversa, já que o objetivo era aprender um pouco da sabedoria atribuídas a esses cinquenta e nove anos de convivência com a natureza. A permissão foi dada, iniciamos, então, o “aprendizado”:

Senhor Natael, Senhor Laurentino nós gostaríamos que os senhores nos contassem um pouco sobre a vivência de vocês. Nós estamos aqui para ouvi-los. Os senhores nos concedem esse privilégio de nos explicar o que é viver em Superagui?

Senhor Natael: “Eu vou responder o que vocês querem em poucas palavras, mas vocês tem que perguntar para o Laurentino, ele é o cara que sabe de tudo aqui. Eu não consigo explicar para você o que significa essa ilha. Para mim é um paraíso. É o berço aonde eu nasci. É uma coisa linda. Eu estou com cinquenta e oito anos, já criei oito filhos aqui., todos pescador. Já tive em um monte de lugar, já tive em Iguape, já visitei Santa Catarina, mas não parei em nenhum lugar.”

Senhor Laurentino: “ Em quarenta e seis, aqui já era Superagui. Superagui é um nome indígena, e porque Superagui, é super água né. É água pra todo lado. Mas fala da ilha é uma coisa, para mim, terrível. Porque da falta de segurança. A comunidade vai só crescendo. Mas está abandonado, não pode deixar assim.”

Senhor Natael: “Só não tá abandonado por nós. Desse momento nois estamos completamente abandonados. Saúde, escolaridade, ta começado sem termina. As autoridade que mandam na ilha, está tudo abandonado. A nossa prefeita é de Guaraqueçaba, mas tá tudo abandonado”

Senhor Laurentino:” Isso que ela é Parque Nacional. Quando é fim de ano, vem quase duas mil pessoas pra cá.”

Senhor Natael: “Quando eu vim para cá, tinha só uma meia dúzia de casa. Em matéria de água, quando eu tinha meus dezessete, dezoito anos, a gente ia andando nas trilha por aí, achava aqueles olhinho de água, sabe. Agora você tem que aprofunda uns quatro, cinco metro pra pega água. A água pra nois agora é um problema.”

Senhor Laurentino: “O turismo aqui é uma fonte de renda, mas não pra nois. É fonte de renda pras pousadas. O turismo gera um pouco de renda para o pescador que faz as viagem, mas não é uma renda do ano inteiro, o turismo não é o ano inteiro.”

Mas os turistas olham para ilha com o mesmo olhar dos nativos, em relação aos cuidados com a natureza?

Senhor Laurentino: “O turismo é uma coisa que você tem que levar muito a sério. Pra mim né. Na época que era só nós, era a comunidade Superagui, tudo era mais tranquilo. Eu vou ter neto, tataraneto, e eu gostaria de deixar para eles essa tranquilidade que é aqui.”

Como é viver em comunidade, enquanto família?

Senhor Natael: “A família aqui é a mulher caiçara é igual o homem caiçara. O papel da mulher caiçara é o mesmo que o meu. A mesma vida que eu vivo ela também. Antigamente, quando eram poucas pessoas, nois vivia de roça. E as mulheres vivia ali, junto com nois, plantava, e de pesca. Agora não. Agora a gente pesca, e aqui é o camarão, e elas limpam. A gente tem os barraco tudo pronto. Daí a gente pesca e a mulherada vão limpando.”

Senhor Laurentino: “Nós pescamos, e elas são as máquinas. Eu gostaria que essa comunidade fosse administrada de outra forma. Eu também sou pescador, mas o pescador é muito desorganizado. Todo litoral do Parana, é muito complicado, é cada um para si, pescador não sabe o que é cooperativa.. Antes da interferência do governo era melhor, era menos pessoas.”

Senhor Natael: “Hoje esses vereador, ninguém se interessa por nós, pela nossa pesca artesanal, a pesca do caiçara mesmo. Aqui, nois temo um camarada que leva a nossa pesca de camarão para São Paulo, porque para Paranaguá, a gente leva lá, depois de dois dia ninguém quer.”

Senhor Laurentino: “Nenhum governo liga para nós. Isso aqui, era para ser uma cooperativa, mas tá abandonada aí. Ninguém liga para nós. O pescador hoje vende o kilo de camarão a quatro reais. Se essa cooperativa tivesse funcionando, o pescador ia vender um kilo de camarão a vinte reais.”

Com toda essa interferência que vocês falam, vocês tem medo que a cultura caiçara acabe?

Senhor Laurentino: “Se ela não é repassada pros nossos filhos, ela morre. Nessa comunidade, a cultura do fandango por exemplo, é praticamente acabada. Não tem jovem que siga a tradição, e os velhinhos já morreram. Tem um que morreu com noventa e nove anos e seis meses, vai fazer dois anos que ele faleceu. Hoje os jovens prendem a dançar, mas o fandango tem que ter um músico. Se não tiver um músico ele morre.”

Senhor Natael: “Nasceu um músico aqui. Nois arrebentemo a boca do balão com a nosso história. É meu filho. Rapidinho ele ficou famoso, mas apareceu uma curitibana e levou ele daqui. Agora tá lá, estudando. Tá estudando música, mas tá lá.”

Senhor Laurentino: “Hoje é assim, vai estudar. Se não for estudar vira pescador”. Eu nasci em cinquenta e nove, em sessenta e cinco e sete, eu lembro do meu pai e da minha mãe trabalhando

para criar a gente, e numa situação só deus mesmo. nessas ilhas mesmo. Meu pai não gostava de pesca, ele e minha mãe gostavam mais de plantar. Mas naquela época era diferente. Eles cortavam palmito, fazia um barco de um tronco só, era peixe que pescava e fazia com um salzinho no rio. Aparecia um bicho no mato já caçava. Hoje já um outro mundo. Hoje já nasce tudo com os aparelho. Nem sabe o que é um café preto. Pra nós, um bicho do mato assado, com farinha e um café preto, tá mais do que bom.

Senhor Natael: **Nois somos assim. Veja, a nossa escolaridade foi até a quarta série.**

Senhor Laurentino: Eu estudei poquinho. Meu pai não fez eu estuda. Mas eu gostaria de ter estudado. E você veja que com o pouco que eu estudei, eu estudo até agora, porque o livro me ensina, porque se eu não leio eu não sei o que está acontecendo por aí, né. Eu ligo a televisão, mas olha tudo que está acontecendo por aí. Tanta tristeza. Bom era antes, que nós tinha o nosso pé de mandioca, nosso pé de banana. Nós plantávamos pro consumo. Hoje tem toda uma briga porque a gente não pode planta porque a gente tamos num parque. Claro que a gente pode planta. É só ir lá no poderoso chefão e fala que quer planta para comer, e planta. Tudo conversadinho você consegue, porque você vai plantar para sobreviver.

Diante de todo esse saber, ainda, no final dessa conversa, o senhor Laurentino e o senhor Natael, nos “presentearam” com mais um pouquinho de suas lições de vida:

Senhor Laurentino: **Vocês são professoras, hoje na escola também é tudo diferente. Os alunos dão meia dúzia de passos já estão dentro da sala de aula.. Eu não, eu tinha que andar vinte e quatro quilômetros para ir à escola. E é um brigueiro com as professora. No meu tempo era um respeito com a professora, tinha que reza e tudo. Hoje se duvida eles entram com estilingue na sala de aula.. Isso é triste, deixa as coisa para o futuro mais complicado, porque o que que eles repassa para os filho dele.**

Entrevista com Comunidade de pescadores de Guaratuba, no Paraná – 05/06/2018

Fala um pouquinho da sua vida enquanto pescador- caíçara Roberto:

Pescador Roberto- “ Daí eu comecei a frequentar a praia de Guaratuba aos dez ano de idade. Daí eu lavava a rede pro pessoal aqui na praia né, ganhava o meu troquinho ali, dois real, três real para ajudar a minha mãe e o meu pai em casa né. Ainda fora os peixe que eu levava pra casa. Só que ali, o peixe ficava apodrecendo ali na praia, e eu ficava com o pessoal por aí na praia. E daí pra frente eu comecei a ir com eles pro mar, pra aprende um pouquinho da pescaria com eles. E ali com doze ano de idade, eu já tava aprendendo cada vez mais né, aí já soltava rede com eles, já puxava. Eu escolhia camarão, que agora era só época de camarão né. Então dali pra frente eu comecei a pega outra pescaria pra pega a rede também, que é um lugar mais longe que a gente vai agora né.

Vocês pescam muito distante da praia?

“ A gente vai até com vinte milha, vinte e duas milha. E não se vê nada aqui da terra, aqui. Não se vê nada, morro assim, não se vê nada, é só água e navio. Ali você tá correndo o teu risco de vida, ali já

né. Você pega vento, você pega mar brabo também né, que é o de vento. Então é isso daí. Aí com treze ano de idade eu já peguei uma embarcação pra mim trabalha sozinho. Daí já comecei a trabalha sozinho. E daí pra frente foi assim o meu ritmo de vida e to até hoje com trinta e nove ano de idade e continuo frequentando a pescaria.

Não tenho pai, não tenho mãe, só tenho uma irmã, que não mora aqui mora em Morretes. Poucos contato que a gente tem é os meus amigo. A minha parentada é os meu amigo aqui na praia. Que o ritmo de pesca é assim, você sai de casa, dá adeus para mulher e não tem hora pra chega. Não sabe se chega com vida ou não chega. A preocupação, é eles aqui em terra, sabendo o que tá se passando por lá. Celular não pega lá em alto mar, só pega aqui por perto aqui.”

Existe diferença para você do tempo em que começou, aos dez anos, e o agora, em relação à pesca artesanal?

“Tem bastante diferença. Você ganha um troquinho bom sabe. Você ganha um dinheiro bom, mas não vai fica rico né, não vai fica rico. Dá pra paga a sua despesa né, pra se mante, assim a gente diz, é pra se mante.”

A diferença que eu digo, é que se antes a pesca era mais livre, a negociação era melhor comparada a pesca de agora?

“ Sim, era bem mais melhor, a pescaria antigamente era bem mais melhor comparada a de agora. Se ganhava mais dinheiro. Hoje não, hoje o nosso mercado, o que pega ali, pouco vende. Tem que transporta pra consumidor né, consumidor vem busca. Aí transporta pra outro lugar, Itajaí, São Francisco. E assim vai rolando a pescaria nossa. E agora hoje em dia a gente ganha mais pouco né.”

Quem são esses consumidores?

“É o pessoal de Pisarras que vem buscar aí né, é o pessoal de Pissaras. E o produto que a gente pega aqui é o pescado, eles só escolhe peixe bom né.

Pescada Branca, curvina, linguado, é pouco que eles leva. É mais só pescada e linguado que vende mais. Que nem o mercado ali, se pode ver não tem ninguém numa época dessa assim, é bem difícil. Pra gente ganha um troco aí, a gente tem que batalha bastante. Que nem a senhora falou com o rapaz ali. Então, é assim, a pescaria funciona assim pra nós aí.”

E em relação à natureza, você sente que mudou alguma coisa desses anos para cá?

“Mudou bastante, dá mais vento, dá mais mar agitado. Aqui, a semana passada, deu uma lua muito forte o mar invadiu tudo isso aqui também. Nós ficamos até dez, onze e meia da noite puxando nossas redes pra calçada, de medo de perde. Esse aqui é um dinheiro que a gente investe, pra gente pode ganhar. E perde uma pescaria dessa aqui, já tá perdendo tudo na vida. No caso perde o motor também né, pode quebrar o mar adentro e encher de areia.”

As mudanças que ocorreram na natureza, você atribui a quê? Ou a quem?

O pescador Leandro:

“Essas mudanças eu atribuo ao ser humano. Mexeu na natureza. A poluição mexeu com toda as condições climáticas.”

O que significa a temporada para vocês? Como fica a natureza com a temporada?

Pescador Roberto:

“Com a temporada não muda nada, a temporada é o normal né. A gente sai de manhã, trabalha; chega aqui a produção é vendida do mesmo jeito. Vende bem mais é na temporada, pra nos aí,

melhor é na temporada. Porque agora no inverno a pescaria já é lá embaixo né. |O preço também, a gente ganha mais é na temporada.”

Com o camarão?

“Não. Com o camarão é pouco que dá, o que dá mais é peixe.”

Quanto que vocês vendem o quilo do camarão para o intermediário?

“O camarão é muito barato demais, quatro reais. Por causa que o camarão sete barba hoje, que nem tá dando muito camarão sete barba ele não tem preço, ele não tem preço. O patrão geralmente...geralmente a gente pesca de empregado aqui né, o patrão vai paga vai paga... se eles pagam três real para patrão, o patrão chega a paga dois real pra nois.”

O barco não é de vocês?

“ Não, a gente trabalha de empregado. Então isso aqui pra nois é um sofrimento. É uma pescaria muito boa. A gente ganha dinheiro, mas é uma pescaria sofrida. Tem dia que a gente não consegue dormi de dor nas costa, isso aqui machuca muito, o patrão não dá valor.”

Nem o patrão nem a sociedade. É por essa razão que eu quero trazer a voz de vocês nesse trabalho, e leva-la para sala de aula. Eu quero que os meus alunos saibam que o caíçara não é só o pescador que vende peixe. O saber de vocês vai muito além disso.

“ A vergonha hoje de você conversa sobre a sua pescaria, você tem que tira de lado, porque isso aqui é o teu ritmo de vida. A pessoa tem que valoriza o serviço.”

Pescador Paulo:

“Eu também sou pescador. A gente levanta de manhã cedo, duas e meia, três hora ou quatro hora, dependendo do horário que a gente vai arma a rede, dependendo da distância que a gente tá; até quatro hora da manhã tá todo mundo aqui na praia já com suas embarcação pra fazer sua pescaria. Chega onze hora, onze meia, meio dia, chega esses horário aí, a gente dá só uma ajeitadinha na embarcação e daí vai pra casa, quatro hora da tarde tem que tá aqui já pra abastecer a embarcação pra outro dia seguinte tem que ir trabalhar. É um sacrifício a nossa vida, essa é a verdade. A gente tem que fazer o sacrifício para tirar o pão de cada dia”

“A gente tá com a rede armada lá, mas a gente não sabe o que pode acontecer. A gente acaba perdendo. Porque tem os barcos grandes que também passam por cima, acabam com a rede, daí a gente acaba perdendo, e é prejuízo. Principalmente essas rede aqui, essas rede vai longe, são dois, três mil metros de rede, e se o barco pega, ele rasga tudo. O investimento que tá aqui é mais de vinte mil entendeu. Rede nova né, é muito mais de vinte mil. Aí você tem que comprar cabo, comprar chumbo, borda. Aí você tem o trabalho de entralha, você tem que pagar pra entralha, tem que pagar pra colocar chumbo na rede.”

O que significa entralha?

Pescador Paulo:

“ Entralha é bota ela no cabo aqui. Aí você arma lá já aconteceu muitas vezes de você ir lá, coloca e arma, e no outro dia tá tudo rasgada, o barco grande pego. Daí não tem como você ir lá cobra, porque nós tá passando da milha, nós temo milha aqui. Só que às vezes eles tão dentro da nossa milha, mas daí como é que você vai cobra, porque a firma deles são maior do que a nossa. Nós somos pequenininho, a nossa pesca é artesanal.”

Fala um pouco para mim sobre esses barcos grandes Paulo:

Pescador Paulo:

“ O deles é firma, e firma grande, daí o que é a firma grande: juiz, promotor, só cara assim que tem. Lá em Cananeias, eu fui lá, tinha um juiz que tinha quatro barcos. São dois arrastão, é quatro barcos, só que é dois barcos fazendo um arrastão de uma rede de quinze bras. Imagine, vai rastelando tudo,

vai acabando com tudo, não fica nada, nada, nada. Peixe, esses peixinho aí levam tudo. Antigamente jogavam tudo fora, só pegavam esse aqui ó(mostra o peixe) a pescada, esse aqui é a pescada; e o sacu(mostra o peixe), esse aqui é o sacu, e o cação, o resto ia tudo pro lixo. Ía né, agora não, agora eles pegam tudo, tudo, tudo. Desde o peixe espada, tudo. Antigamente era diferente, eles jogavam fora,só pegavam o peixe de marca.

Nois não, nois leva tudo. Até do peixe porquinho pequeno, do voador, que esse aqui a gente chama de voador mas é o cabrinho, então a gente leva tudo. O caçãozinho, aquele outro maxeta, porque eles falam do maxeta, a gente leva tudo, mas eles jogavam tudo fora.”

Então, além deles tomarem a pescaria de vocês, eles não respeitam os limites?

Pescador Paulo:

“ Agora nós temo um limite, mas eles tem um limite também, eles não podem cair muito pra terra, e eles vem. Eles já não podem passar aqui por forinha da barra aqui, eles já não podem passa. Tem a barra aqui nossa aqui, se eles cai pra terra aqui, é pra fiscalização vim e prende ou dá multa; mas não vem. Porque? Muito dinheiro, muito dinheiro. Imagine, vai lá, o teu barco pego, o cara é juiz, o cara é um promotor, o cara é um delegado. Porque lá em Cananeias, eu conheci um cara lá, o cara era juiz, o juiz era dono dos barcos, e aí, é brincadeira né.”

É por isso que a pesca artesanal está perdendo o valor?

Pescador Paulo:

“A pesca artesanal está ficando fraquinha, porque daí ofende os pequenos entendeu, daí os grande cresce é claro, mas só que os grande acaba com os pequeno. Imagine, hoje era pra ter muito peixe, muito, muito. Não precisava ir mar adentro, lá com trinta milha, é que hoje nós vamos com trinta milha. Antigamente não dava meia hora de pescaria você vinha com bastante produção, chapava o barco de tanto peixo. Agora tem que ir com três, quatro hora de viagem pra busca uma ou duas caixa dessa(caixa de mercado). As vezes acontece de acertar a pesca. Como hoje, hoje eles acertaram, mas a metade vai fora.”

Porque vai fora?

Pescador Paulo:

“Porque é peixe de um dia pro outro, então não presta mais. Antigamente com essa rede aqui, malha sete, nois trabalhava no caceio, só que hoje nós trabalha no fundeio, só que estraga muito peixe, azeda. O fundeio que se diz é a rede de espera. Joga a rede lá, aí tem aqueles ferro que segura, é a rede de espera, que fica lá.”

O Roberto estava me dizendo que esses barcos não são de vocês?

Pescador Paulo:

“Eu já tive o meu. Daí eu vendi, que na época não deu certo né, a minha esposa não quis entre no meio da banca, não gostava. Mas daí, eu prefiro trabalha assim, você ganha mais. É muita despesa, não o barco, é as rede. O barco não gasta porque é fibra. Às vezes acontece de quebra o motor, o motor pode quebrar. Mas hoje em dia o motor é grande, é difícil quebrar.”

Quanto tempo você trabalha com a pesca Paulo?

Pescador Paulo:

“ Eu trabalho desde os treze anos, vai fazer dezesseis, dezessete anos. Eu tenho trinta e três anos, vou fazer trinta e quatro. Só que a pesca hoje tem muita diferença por causa dos barco grande. O nosso barco, quando está ventando forte, nois não vamo, porque o barco não aguenta, agora eles, (barcos grandes), eles estão trabalhando, porque o barco deles aguenta. O barco deles, nossa, dá uma quadra dessa. Tem barco de vinte e três metros. Cada barco carrega na base de quarenta mil

tonelada, cada um. São dois barco, carrega oitenta mil tonelada. Daí, a federal se invoca com nós, porque nós trabalha mais em terra né. Só que a pescaria nossa é aqui, mas eles não querem deixa nois trabalha. Chega na temporada, se os nosso barco tiver um pouquinho mais pra fora, eles prende. Agora os barco que não eram pra taí, eles não vão.”

Essa mudança vem de quanto tempo? Dez, vinte anos?

Pescador Paulo:

“Mais. Os antigo já contavam que tinha esses cara, assim desse jeito. Eu tenho trinta e três anos, então isso já faz dezesseis anos que eu comecei a pescar, mas antes tinha mais produção que agora. Mas daqui pra cá, fracassou de um jeito.”

Eu gostaria de saber como era esse antes, em relação à pesca, que vocês me disseram, vocês me autorizam a falar com os mais velhos?

Pescador Paulo:

“Venha de tardezinha falar com o meu pai, depois das quatro. Pode vir hoje, que eles tão aí, pode vir, pode vir.”

Retornei para continuar a conversa no dia 6/6/ 2018

Pescador senhor Antonio:

Senhor Antonio, o que significa a pesca para o Senhor?

Pescador senhor Antonio:

“ A pesca para mim é coisa boa. Conheço muito tempo o que é sofrido do mar. Já passei noite já dentro do mar. Tem pescador que passa, não como nois passemos né, ele passa porque é pescador de camarão, mas nois não. Nós não, nois temo esse barquinho aí, o motor quebrou, nois passemos a noite lá. Se o parceiro não ir busca, a gente passa a noite inteira lá. E depois tem outra, o barco também judia muito da gente, o barco grande carrega tudo, tem a rede, puxa a rede, pega a rede que a gente tem pra ganha o pão de cada dia, o barco grande carrega tudo. Ele come tudo, o que tive na frente dele, ele vai levando. Então, depois tem o peixe que eles joga fora também. Então, tudo isso a gente vê o sofrimento do pescador.

Então tem tudo isso aí, eles não dão valor no serviço do pescador. Nem a marinha, nem a colônia de pescador não dá nada. O presidente da colônia, se quiser falar com o presidente tem que ir lá dentro da baía para falar com o presidente da colônia. Se vai fala com ele ele diz vai lá que a secretária tá lá. Mas a secretária não vai resolve o problema do pescador, ela vai dize o presidente não tá, ele não tá. Então como pra nois ele não pode resolve e pros outro ele pode. Isso é que é o sofrimento da gente.

A gente hoje em dia tem que pensa bem né, a pescaria a gente gasta demais, a gente gasta muito. Então, isso aí pra mim não tem nada de bom, o que a gente passa, o que a gente sofre.”

Quanto tempo faz que o senhor é pescador, e como era a pesca antes?

“Ah já faz anos, mas pesca antes era pior, era bem pior. Agora pega aí vinte , trinta quilo de camarão vai paga quatro reais o quilo do camarão. Porque eles prefere paga barato do que joga fora, porque não tem como entrega pra outro que paga mais. O camarão já chego a um e cinquenta, já chego a um e cinquenta. Depois foi três reais, mas com essa coisa que ta aí, por causa dos barco grande, vai diminuir ainda mais.”

Como era antes sem os barcos grandes?

“ Nunca teve sem os barco grande. Sempre teve. Os barco é de Santa Catarina, então eles vem e trabalha aí direto. E a lei é só pra eles, pra nois não tem lei. Porque isso, porque eles tem dinheiro para da nas mãos, nois não temo. Então é isso aí, esse mar é muito sofrido.

A gente sai três hora, quatro hora, cinco hora pra ir trabalha, e chega lá, às vezes não encontra a rede, às vezes chega lá nem compensa, não tira nem vinte quilo de peixe, é esse sofrimento assim.

Entrevista com Comunidade de pescadores de Matinhos, no Paraná – 09/06/2018

Como vocês fazem a distribuição das canoas para os pescadores e a construção delas?

A distribuição da construção da canoa, hoje o pescador bateu bastante peixe lá e está com uma canoinha pequena, daí ele chega aqui pra nós e diz que eu tenho dinheiro para comprar resina, fibra e diz: vocês ajudam nós a fazer a canoa? Daí a gente pega e ajuda os cara. Daí paga um valorzinho simbólico pra ajuda na luz ou em alguma coisa parecida, daí a gente ajuda o cara a fazer. Mas daí quando vem algum comprador de fora, daí a gente vende mesmo né. Mas quando é daqui, um ajuda o outro.

Quando a gente faz a canoa, pra não cola uma fibra na outra a gente passa a cera de carnaúba, depois é passada seladora, senão passar ela gruda, quebra e não sai. Teve um caso de uma cara esquece de passar, daí grudo que nós tivemos que bota na talha, puxa de lá e de de cá, dá uma estoro que chega a quebra o negócio, daí tem que arruma de volta.

Sapo

Essa forma de canoa aqui foi feita de uma canoa de madeira, daí a canoa de madeira que foi feita essa forma já não existe mais. Apodreceu, já estragou, já não presta mais. A fibra de uma embarcação dura pra sempre. Só tem as partes de afundar no mar, se afundar no mar perdeu. Já teve o caso de afundar três canoas no mar.

Todas as canoas têm registro?

Todas as canoa tá registrada. Cada pescador tem direito de fazer dez canoa artesanalmente, na capitania do desporto. Sem engenheiro naval sem nada. Passou de dez canoa aí já não pode mais. Toda canoa tem um número, olhe o registro delas ali no casco.

O conhecimento que vc tem vc aprendeu na vida ou participou d algum curso?

Não, foi na vida mesmo. Eu fui trabalha um dia numa empresa lá em Quatro Barra, a pesca tava parada aqui. Daí eu fui trabalha trinta dias pra ele lá, ele não me pago. Daí eu voltei mais quebrado ainda, tinha deixado família, filho tudo aqui...Eu tenho...se eu olha uma pessoa fazendo qualquer coisa, eu aprendo rapidinho sabe. Daí eu vim, e trouxe pra cá o que eu aprendi lá. Eu apanhei bastante, foi sofrido. Eu achava que a forma tinha que ser bem retinha para fazer a canoa. Mas desse jeito como é que vc ia aplicar o rover. Aquela manta não é a que nós trabalhamos, ela é só pra fazer o rover. Essa manta é só pra trabalhar naquele bordo ali.

Antigamente se vc chegasse perto dessa manta ficava coçando o corpo inteiro. Só que agora não é mais assim, agora é só sintético. Antes era mais a lã de vidro. Agora essa manta coça mais é bem poquinho.

Como era feita a canoa de madeira antes?

Meu bisavô já fazia canoa de madeira. Daí passo 'pro meu pai, continuou fazendo canoa de madeira. Daí nois ia lá em Serra Negra, Guaraqueçaba, corta madeira, corta árvore né, itapirucu, timburi, figueira. Nós era daqui, nois se deslocava daqui, ficava um mês lá para cortar as árvores pra poder fazer o casco, e só vinha o casco. Os cara trazia pra nois de bote até Pontal do Sul, e de Pontal do Sul, nois trazia pela água, empurrando até aqui, em Matinhos. Antigamente não tinha movimento de

caminhão, de carreta para trazer né. Então nós vinha empurrando, empurrava até aqui. De Pontal até Ipanema, no outro dia empurrava de Ipanema até a praia de Leste até chegar aqui. Daí aqui, trazia pra cima a canoa, daí começava a borda. Daí tinha o miolo, que toda árvore tem o miolo, que é a parte de dentro; daí você tem que cortar fora, fazer o remendo e daí a gente fazia a canoa de madeira aqui. E o tempo que a gente levava pra fazer uma canoa de madeira, hoje acho que dá pra fazer umas cinco canoas de fibra no lugar da canoa de madeira. É bem maior né, é bem mais rápido.

As canoas que são feitas aqui são para pesca profissional. Aquelas mais pequenas são mais pra brincadeira. Que nem eu fui agora soltar aquela rede ali, pra mim aquilo é uma brincadeira... Tudo existe um porte na água né, a embarcação vai trabalhar melhor. Dizem, eu já ouvi falar que o nosso casco, aqui de Matinhos, é o melhor casco do mundo. A embarcação ela anda bem, ela carrega bastante peixe, é uma das embarcações que mais corre, que mais tem velocidade, é a nossa embarcação aqui de Matinhos.

E o preço do motor?

O motor é caro. É uma faixa de quinze a vinte mil, só o motor. Aí vem a caixa de redução, e todas essas adaptações eu faço aqui também. Faço refrigeração por quilha, não usa radiador, é tudo invenção nossa aqui. E tá trabalhando no Brasil toda essa nossa embarcação aqui.

Quanto tempo vc faz isso?

Que eu tô mexendo com canoa de fibra, faz uns dez anos, mas de canoa de madeira desde criança, que eu trabalho com meu pai. Mas o meu pai não mexe com a construção da canoa de fibra. Ele agora é só mais pesca, mexe com a rede, com o motor, mas é só.

Quanto sai o preço de uma canoa?

Uma canoa, só uma canoa e o motor, e as outras coisas hélice, eixo, a trave de inox, que tem que ser tudo de inox né, não pode ser nada de ferro, é cinquenta mil reais.... Se a gente fosse comprar, ia sair por uns setenta mil. Nós começamos a fazer por tava muito caro para nós comprar. As embarcações que eram compradas começaram a ficar muito ligeiras, e nós, como nós entendemos de embarcação de madeira onde o fundo tem que ser mais grosso do que o lado, nós começamos a fazer as canoas aqui e melhora, e a canoa do cara foi ficando pra trás. Nós sabemos onde que o mar bate, nós sabemos o que tem que fazer na canoa pra ficar mais segura. Ele não só queria construir e vender, não sabia de nada.

Qual é o território dos pescadores de Matinhos, até onde se estende essa região?

Nós não somos muito de ir pra dentro da baía né, mas chega até Guaraqueçaba nós vamos. É até melhor pra nós. Nós já pescamos aqui até Bertioga, em São Paulo, e pra cá, já pescamos até Barra Velha. Essa é a extensão que nós pescamos. E aqui, no alto mar aqui, daqui até Cananeia, dá sete horas de viagem, eu fui sete horas direto pro mar.

Existe limites de territórios entre os pescadores?

Não, não existe não. O pescador, eu sou pescador aqui de Matinhos, tem de Pontal, praia de Leste, Xangrila, Guaratuba; a gente se encontra, nós só moramos em cidade diferente, os pescadores, é todo mundo igual. No mar é todo mundo igual.

A questão da substituição das canoas de madeira pelas de fibras está ligada a questão ambiental?

Se não fosse a questão ambiental, eu acho que hoje ainda existiria muita canoa de madeira. Porque daí os matos lá, começaram a cortar as árvores, começaram a cortar, bastante gente ir cortar por causa das estivas também, porque cortavam muita madeira pra fazer as estivas pra puxar as canoas. Hoje é tudo na carretinha, antigamente era tudo cortava árvores pra fazer estiva, e a maré mandava muita estiva embora.

Você acha que o trabalho do pescador ajudou a diminuir quantidade de árvore?

Na verdade as árvore gigantesca foi derrubada bastante, teve sim bastante desmatamento. Mas agora paro, agora não cortam mais árvore lá.

Eu ensino os cara por telefone a faze canoa. Guaraqueçaba, Ararapira. Eu to fazendo a receita da fibra, a receita que o cara não passava pra ninguém, eu to passando pra todo mundo. Em Barra do Saí, eu tirei até no meu nome a resina pros cara faze a canoa lá.

A pesca compensa o valor da construção da canoa? Qual o tipo de pesca que é mais rentável para compensar o preço do feitiço da canoa?

A pesca do camarão é feita com a embarcação menor, a canoa pequena. Pra esse tipo de pesca vai sair uns trinta a vinte mil reais a canoa. Mas a pesca compensa o preço da canoa. Se pegar uma safra boa, é rapidinho para compensar o preço da canoa.

Quando vocês saem em grupo, vocês rateiam o valor da pesca, ou quem é dono do barco ganha mais?

Não, não é tudo igual pra todo mundo. É vinte e cinco por cento é do dono da canoa né, mais na maioria das vezes é o dono da canoa que está na canoa já. Daí fazem aquela divisão por cinco já.

Os pescadores são membros de família? Você vai pro mar com a tua família?

Na maioria das vezes sim. Filho, primo, aí divide entre a própria família.

A pesca do momento é cavala e tainha. Mas aqui em Matinhos, a maioria do pessoal gosta de pescar cavala. Agora é época de quantidade grande de cavala.

Qual o horário que vocês saem para ir para o mar e qual o horário que vocês voltam?

Tem dia que a gente sai duas horas da manhã para cerca a ilha sabe. A gente gosta muito de cerca a ilha. Mas é pouco pescador que vai até a ilha, porque parece que eles vêem até fantasma, na ilha. Mas eu não tenho medo disso.

Já teve alguma coisa que marcou a pesca aqui?

Já teve sim. O ano passado que morreu um pescador, acho que faz um ano e meio; e a primeira canoa que chegou lá fui eu, eu e o meu pia. Aí chegamo lá soltamo a rede, depois todas as canoa de Matinhos soltaram a rede mas não achamo nada. Até hoje não foi achado o corpo do cara.

Existe uma rivalidade entre a venda de peixes do mercado e a venda de vocês?

Não existe isso, não atrapalha em nada. Na verdade isso é tudo politicagem. A nossa venda da tainha na verdade, pra gente ganha dinheiro, é por causa da ova, e no mercado a tainha congelada é tudo sem a ova. E outra coisa, nois não vendemo quantidade grande de peixe aqui na cidade. Nois vamo vende la pra São Paulo, pro seasa, pra Itajai.

As grandes embarcações não podem vender aqui o peixe que nós vendemos, por exemplo, a tainha, a cavala, na temporada, eles não podem vender aqui. Porque senão como é que nós vamos disputar com uma embarcação industrial, eles matam cem, cento e cinquenta toneladas. Nós pra mata cento e cinquenta toneladas vamo morre de velho e não vamo mata. O máximo que eu já carreguei foram três toneladas e mais a rede, que vai dá uma tonelada e meia.

O que significa uma boa pescaria?

Uma boa pescaria é você ir todo dia para o mar e trazer cem, cento e cinquenta kilos de peixe. Essa é uma boa pescaria.

A maioria dos bons pescadores são daqui ou vem de fora?

Já aconteceu de vir um de Irati, e hoje é um dos melhores pescadores aqui. Mas é muito difícil. De mil sai um, porque a maioria já vai até ali, já começa a passa mal, já vomita, a gente já leva embora.

Na pescaria existem redes de casseio e de fundeio, de casseio é a rede sem ferro sem nada que vai arrastando coma maré, e a rede de fundeio é a rede fixada com ferro, mas é perigoso deixar esse ferro aqui. Tem que ser colocada em alto mar.

Aqui ficava um rio, era natural daqui. Aí foi tirado areia de lá e aterrado esse aqui. Era o rio de Matinhos, rio da barrinha que falam né. Essa pedra ficava na lagoa, lá no bigarela lá deve ter, essa pedra aqui numa pontesinha, tem uma foto lá no bigarela. E atrás dessa meia água tem uma pedra gigante lá do outro lado. Isso aqui era tudo água antes. E daí fala que o mar tá invadindo né, nós que invadimo o mar. O mar ta tomando o que era dele só

O que é a pesca para você?

A pesca para mim é a vida. Eu tenho que vir aqui todo dia. Eu tenho que vir e pisar na água salgada. Eu tenho que ver o sol nascendo todo dia de manhã cedo, de madrugada. Pena que hoje bem poucos tão seguindo o seguimento dos pai.. Mas o pescador que mantém, se sai ele morre. Pode ve, o pescador quando se aposenta, dá dois ano ele morre. Não aguenta fica longe.

ANEXO 2 – TEMAS PARA ANÁLISE DOS DADOS

8º ANO

INFLUÊNCIA DA MÍDIA – 3 falas

O CONHECIMENTO DA CULTURA CAIÇARA – ANTES E DEPOIS DO TRABALHO – 10 falas

A PESCA E A AGRICULTURA – MEIOS DE SUBSISTÊNCIA - 1 fala

A DESTRUIÇÃO DO CONTEXTO SOCIAL PELO SER HUMANO – 5 falas

CAMINHOS PARA EVITAR A DESTRUIÇÃO DA NATUREZA – 6 falas

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO / AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO COM O TRABALHO – 18 falas

QUESTÕES SOCIAIS – DESIGUALDADE – 4 falas

O TRABALHO UNIU A TURMA – 6 falas

DESPERTAR AFETIVO – 6 falas

Aluna a – “O resgate de uma cultura, essa foi a essência do trabalho. Tanto o povo caiçara quanto a cidade de Arapirã, eram coisas que até então eu desconhecia, não fazia a mínima ideia de sua existência, e o trabalho me trouxe esse conhecimento. O povo caiçara de tanta tradição e cultura, porém completamente desconhecido por muitos. Utilizam a pesca e o artesanato como seu modo de sobrevivência, tendo exemplo desse em nossa cidade mesmo. Já Arapirã a cidade destruída pela intervenção humana, com histórias, lembranças e vidas jogadas para trás. Superagui, o paraíso ainda não devastado pela mão do homem. O que fazer para que a nossa Terra volte a ser como Superagui, ou melhor, como não nos transformarmos num mundo de Mad Max? Esses foram os temas abordados em nosso trabalho, que nos levou para diversas reflexões e debates em sala de aula. Além de ter sido mais que um trabalho, a maior coisa que pudemos absorver dele foi o conhecimento e começar a nos questionar sobre coisas como o porquê do caso de Arapirã.”

Aluna b – “Nesse trabalho aprendi muitas coisas, mas o que mais eu entendi foi como o mundo “vive”, a total desigualdade social em tudo. No trabalho escolhemos os caiçaras, mas em todo lugar é assim. Os caiçaras perderam sua cidade porque as pessoas que pensaram só em si próprias estragaram tudo o que eles tinham. Como a mídia nos influencia em tudo que ocorre, nós não sabemos o que realmente acontece no mundo. Somos totalmente influenciados pela mídia que esconde o que não podemos ver, mas falta pessoas com voz ativa e sem medo para mudar isso. Esse trabalho ajudou a enxergar o mundo de outra forma.”

Aluno c – “Esse trabalho foi bom para abranger o meu conhecimento sobre os caiçaras, Ararapira e o futuro do mundo. O trabalho teve a participação da sala inteira. Foi bom para a união da turma que é bem dividida. O trabalho físico, os cartazes, foram bem montados. Esse trabalho trouxe um pouco mais sobre a cultura do litoral paranaense. Esse trabalho teve uma ótima essência.”

Aluna d – “O trabalho tratou de um tema muito interessante, pois abriu os olhos de algumas pessoas, de coisas que acontecem com o mundo que ninguém sabia e mostra também alguns trabalhos que têm pouca importância para a sociedade. Acho que esse trabalho foi algo que tocou a todos.”

Aluno e – “Eu concluo desse trabalho que existem muitas maravilhas que poucas pessoas conhecem ou estão se acabando devido a muitos fatores, e a culpa também é do ser humano. Fico triste também pelo fato de uma maravilha que era para ser para sempre, acabou para sempre.”

Aluna f – “Com esse trabalho pude entender mais sobre o mundo onde vivemos, principalmente sobre como realmente está nosso mundo e como ele irá ficar se nós não cuidarmos. Digo isso em relação a tudo, ao respeito, empatia, compaixão, ao desmatamento, poluição, dentre outros. “

Aluno g – “Bem, o trabalho começou com um simples papo sobre Mad Max e a sua realidade caótica. Fomos evoluindo esse pensamento e agora estamos aqui. Descobrimos coisas que nós esquecemos e o capitalismo matou. É triste ver as belezas naturais que nós acabamos de ver indo pelos ares, e que daqui a alguns anos pode desaparecer. Amei refletir com a turma sobre o desenvolvimento do assunto e você nos auxiliando como guia.”

Aluno h – “Esse trabalho foi o único que fez eu refletir mais sobre os nossos pensamentos e atos, e infelizmente está perto do chão. Mas com esse trabalho penso que juntos podemos reviver algo histórico perdido.”

Aluno i – “Em minha opinião esse trabalho foi muito importante em questões sociais, pois sempre que apresentamos nos tornamos mais sociais e conseguimos nos abrir para nós mesmos. Criamos vínculos de amizade muito fortes e sempre aprendemos alguma coisa. No caso tudo que apresentamos e estudamos, ficará guardado em nossas cabeças. E todo esse conhecimento será importante no futuro para que sempre a gente fique preparado para o que der e vier e que nunca cheguemos perto de depender das máquinas, pois o ser humano precisa ter noção do que aprendemos hoje.”

Aluna j – “Esse trabalho me fez muito bem, tanto em questão de conhecimento, mas também de sentimento por saber que ainda preservam o que existe de mais puro, natural e bonito. E como o ser humano é egoísta por querer evoluir de tal maneira que nem o necessário para a vida importa. Hoje sei mais do que nunca que temos que dar valor as menores coisas e devemos cuidar de nosso lar (o planeta).”

Aluno l – “Minha conclusão é que esse trabalho abriu meus olhos para os caiçaras, Superagui, Ararapira. Essas coisas mudaram o mundo que eu conhecia em um piscar olhos.”

Aluna m – “Esse trabalho de Filosofia foi um aprendizado e conhecimento, pois eu não sabia que existia essa cidade. Foi um trabalho que me ensinou muito.”

Aluno n – “Esse trabalho foi muito importante, conheci uma cultura muito legal. Espero que a cultura deles seja preservada por mais alguns anos. Obrigado pela oportunidade de apresentar esse trabalho.”

Aluno o – “Com esse trabalho eu aprendi que o nosso planeta pode estar virando um Mad Max, um exemplo é Ararapira. E há um lugar muito puro que ainda desejo visitar que é Superagui, e não devemos deixar o ser humano mexer. Eu ainda não sabia da existência caiçara que habitam nossa região.”

Aluna p – “Realizando esse trabalho eu aprendi várias coisas novas, como por exemplo: eu não sabia que havia uma ilha Superagui e Ararapira. Aprendi que nós podemos ajudar o mundo fazendo pequenas ações. Aprendi que em pouco tempo todos podem esquecer de algo, por isso sempre temos que estar nos lembrando e lembrando os outros de nossa origem. Esse trabalho fez eu aprender mais sobre onde moro e fez com que a sala se unisse mais também.”

Aluna q – “Esse trabalho significou muito para mim, porque fez com que eu e meus amigos víssemos outra realidade ocultada pela mídia. Se não fosse esse trabalho infelizmente eu e meus amigos não conheceríamos Ararapira, Superagui e os caiçaras. Onde os caiçaras são uma população tão próxima de nós, porém pouco falado. Esse trabalho fez com que nós ampliássemos nossos horizontes, pensamentos, opiniões.”

Aluna r – “Eu consegui entender com esse trabalho que nós temos muita história e que temos que cuidar mais do meio-ambiente. Que a ilha de Superagui é uma ilha quase sem intervenção humana, e a ilha de Ararapira, é a cidade fantasma porque os caiçaras tiveram que sair da ilha, pois o mar estava tomando conta do que é seu.”

Aluno s – “Eu concordo com o trabalho por mostrar o verdadeiro “filme” de Mad Max, porque mostrou o que pode acontecer no futuro. Além de mostrar o que aconteceu em Ararapira cidade afetada por causa do capitalismo, no futuro pode ser que não tenha mais água. Aprendi assim a cuidar melhor do meio-ambiente.”

Aluna t – “Eu achei esse trabalho legal em vários aspectos como no tema que foi um tema muito legal de trabalhar. Além da participação da turma que foi espetacularmente boa, nos unimos e trabalhamos todos juntos sem brigas, mesmo tendo algumas discussões, mas foi só para ajudar o trabalho a ficar melhor e para gente amadurecer.”

Aluna u – “Ao concluir esse trabalho aprendi que o mundo de hoje em dia está horrível, a desigualdade é algo muito forte e muito presente. O mundo em que vivemos está sendo comparado com um filme de ficção científica. O que é isso? Em que mundo queremos chegar? Guerra por comida? É só dividir. Guerra por terra? Divide. Juntos podemos ser incríveis. Para que excluir um e exaltar o outro? Somos todos iguais.”

Aluna v – “Esse trabalho me mostrou que mesmo estando tão perto nós não sabíamos dessa existência. E que temos que valorizar os caiçaras porque graças a eles temos peixes, casquinhas de siri, frutos do mar. Esse trabalho me deu uma lição de moral muito grande. Melhor trabalho da minha vida, pois nele pude me transmitir verdadeiramente.”

Aluno x – “O caso de Arapira demonstra como filmes de ficção como Mad Max podem ser menos ficcionais do que pensamos. Ele demonstrou como a evolução pode estar indo mais para trás do que pensávamos. E como o futuro que preza uma visão de lucro pode trazer mais ruínas do que um lugar próprio para vida. Nós não evoluímos, nos des-evoluímos e criamos em cima. Isso só pode gerar consequências.

TEMAS DA 1ª SÉRIE

HERANÇA CULTURAL- QUEM SOMOS - 7 FALAS

COLONIZAÇÃO - EXPLORAÇÃO CONSERVADORA - 7 FALAS

CAPITALISMO - EXPLORAÇÃO MODERNA - 2 FALAS

COLONIALIDADE – PODER DO BRANCO E INFERIORIDADE DO NEGRO E DO ÍNDIO - 8 FALAS

QUESTÕES SOCIAIS – 4 FALAS

AFETIVIDADE – 2 FALAS

A EDUCAÇÃO COMO A SOLUÇÃO SOCIAL – 1 FALA

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO / AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO COM O TRABALHO – 10 FALAS

O CONHECIMENTO DA CULTURA CAIÇARA – ANTES E DEPOIS DO TRABALHO – 4 FALAS

A PESCA E A AGRICULTURA – MEIOS DE SUBSISTENCIA 3 FALAS

Primeira equipe

Aluno 1- “No decorrer do desenvolvimento do trabalho consegui descobrir “quem somos”, um país que foi vítima da exploração em todos os períodos de sua história. No começo fomos explorados pelos europeus, e depois por nós mesmos... O capitalismo moderno visa explorar uma fonte de lucro

até ela secar, não se importando com a fonte e sim com a elite, seja ela moderna ou conservadora. Mas de qualquer jeito ela será demasiadamente rica, enquanto o resto da população afunda no abismo criado pela ganância dos colonizadores...”

Aluno 3- ...“Diferentemente da parte norte dos Estados Unidos, que sofreu uma colônia de povoamento, o Brasil, por possuir terras férteis recebeu um maior foco no plantio. Assim, é possível afirmar que a América do Sul nunca teve apoio para realmente crescer e evoluir. Segundo uma análise de Quijano, que retrata a colonialidade do poder, comenta sobre a forma como os “brancos” foram superiores quando encontraram o nosso país, assim esse sentimento de “negro inferior” fica até hoje na sociedade, por isso ainda há racismo.”

Aluno 7- “Neste trabalho consegui ter uma compreensão muito maior de onde vem grande parte dos problemas sociais enfrentados pelo Brasil atualmente... No período da escravidão, onde não existia relação harmoniosa, negros não tinha acesso a nenhum tipo de estudo, e com a abolição isso perdurou...O mais triste é que reverter uma situação dessas é muito difícil, porém já existem melhoras. Através da educação, crianças estão sendo ensinadas a dizer não ao racismo e tratar o outro como igual.”

Aluno 11- “No geral, no trabalho consegui entender mais quem somos e a nossa colonialidade, onde tudo começou infelizmente com a chegada dos portugueses... Outra coisa é sobre Caio Prado Junior e a modernização conservadora, que mesmo com o tempo passando a elite(brancos), continuam no poder...Infelizmente as pessoas fazem preconceito com a própria história e cultura, e estas estão no sangue dessas pessoas.”

Segunda equipe

Aluna 8 ... “Carregamos conosco uma herança cultural muito rica, deixada pelos primeiros moradores do nosso país, os índios. E muitas vezes por falta de conhecimento a população impõem sobre eles um certo preconceito, por simplesmente terem o fenótipo pouquíssimo diferente do nosso, ou até por praticarem costumes diferentes dos que somos habituados. Mas o que não pensamos, é que eles são o passado da nossa cultura, e que se não fossem eles, muitas das coisas que possuímos e conhecemos hoje, não existiriam. Então devemos nos informar mais e retribuí-los com muito respeito e admiração.”

Aluna 14 “Desde o início desse trabalho recebemos auxílio da professora Indiamara para conseguirmos responder: quem somos? Nosso grupo ficou responsável por pesquisar e trazer para sala de aula todos os aspectos relacionados aos índios em nossa cultura. No decorrer do trabalho fomos ganhando uma visão mais ampla sobre eles, entendendo que nossas raízes são mais complexas do que imaginamos. Com a apresentação do trabalho, conseguimos passar para nossos colegas tudo que buscamos sobre eles. Os índios são a base de nossa cultura, foram eles as figuras de extrema importância para a colonização e todo decorrer do processo histórico”...

Aluno 5 “Sabemos que os portugueses chegaram ao Brasil por volta de 1500, quando os índios habitavam o Brasil. Esses colonizadores chegaram explorando e escravizando os índios fazendo com que perdessem, suas culturas e suas terras...Atualmente no Brasil existem cerca de 400.000 índios, e muitos deles já perderam os traços culturais, pois já foram influenciados pela nossa cultura, a cultura dos brancos...Porém, atualmente existem reservas indígenas, nas quais eles ficam completamente isolados da cultura dos brancos, mas são poucos índios que se encontram nessas reservas.”

Aluna 12 “Esse trabalho teve suma importância para a construção do nosso pensamento histórico e cultural. Com ele consegui ter uma nova visão sobre tudo. Vi como os diversos povos influenciaram e foram importantes para a construção de nossa cultura. Hoje são poucos encontrados em nosso meio, já se “mestiçaram” entre os povos brancos, já são poucos visíveis aos olhos. Muitos tiveram que se adaptar, pois perderam totalmente suas identidades culturais, como dizem: “já são um de nós” ou será que já somos um deles?! Quem somos? Vivemos em uma sociedade de aparência, não do ser em si. Será que são os índios, negros, mulatos, bugres

que são os impuros? Ou será que nós somos os impuros de cultura, respeito, harmonia, solidariedade, compaixão com os povos que são nosso povo...Tenho orgulho de dizer que minha **vó era índia, ela sim manteve sua identidade, até a jogarem em um buraco profundo, hoje coberto de terra.**”

Terceira equipe

aluna 13 “ao término desse trabalho vimos que os negros sofreram muito, e ainda sofrem, vítimas de racismo. como estudado em sala, fazem parte da nossa identidade nacional. fazem parte da nossa origem junto com os portugueses e os índios. vieram trazidos em navios negreiros, e chegando no Brasil já tiveram que trabalhar em fazendas açucareiras até morrer... após a abolição da escravidão os negros não tinham direitos sociais, e muitos acabavam morando nas ruas, sem comida, sem nada. a abolição foi uma alegria ou uma lei terrível?...na minha família tem a história da tia luiza que chegou para trabalhar, estava fugida e pediu serviço para a minha tataravó. ela contou sua história, disse que seus pais eram negros escravos, mas que não lembrava deles pois foi separada quando era muito criança. ela dizia que seu aniversário era dia 13 de maio, dia da abolição, e ela ensinou muitas receitas para minha família, como doce de abóbora, canjica e arroz doce. a tia luiza ficou na minha família por 3 gerações e morreu no dia 13 de maio de 1971, com aproximadamente 102 anos, **não sabíamos com certeza, porque ela não tinha nenhum documento.**”

Aluna 9 “Com a realização desse trabalho pude concluir o tamanho da importância dos negros, indígenas e caiçaras para nossa sociedade. Todos esses fazem parte da história do nosso país e da história da nossa vida. Os negros, por sua vez, têm sua história mais marcante, pois eles foram escravizados, vendidos e usados como objeto qualquer. Os mesmos foram trazidos para o Brasil no séc.XV onde trabalhavam como mão de obra nos moinhos de açúcar. Com tudo isso acontecendo, eles tiveram que se adaptar a nossa cultura, pois não podiam manifestar a sua. Com o fim da escravidão os negros/escravos foram “libertos”, porém não foram aceitos na sociedade...E ainda tem pessoas como Freyre que falam que escravos e patriarcas tinham uma relação harmoniosa. Afinal, Quem Somos?”

Aluna 10 “Vivemos em uma sociedade que ainda somos influenciados pela colonialidade, odearemos com o preconceito entre classes raciais. Mas se pararmos para pensar somos todos vindos dos mesmos povos indígenas, africanos e brancos, somos parte da herança cultural que muitos de nós discrimina, ou que muitas vezes nem sabem sua origem pelo fato de esconderem nossa identidade. Uma identidade que é escondida, para esconder toda sujeira, todo seu sangue que foi causado pelos nossos colonizadores aventureiros, que queriam saber apenas da extração...”

Aluno 15 “Em 1888 ocorreu a abolição da escravidão, onde os negros foram libertos, mas como disse no trabalho, os negros foram libertos mas eles não foram aceitos...Se a gente parar para refletir entre os anos de 1888 até 2018, a gente sabe que os negros sofrem preconceitos, sabemos que eles perderam sua cultura, sabemos que depois da escravidão ficaram desabrigados, e sabemos que infelizmente o racismo existe até hoje no mundo, no Brasil, e no cotidiano dos negros...”

Quarta equipe

Aluno 17 “ Em uma quarta feira, eu e meus colegas da escola fomos na praia central de Guaratuba fazer uma pesquisa e entrevista sobre os caiçaras (pescadores artesanais).Eles são um povo muito antigo que trabalhavam com a agricultura para sua subsistência, porém com o passar do tempo foram aparecendo as grandes máquinas e empresas, e isso fez com que os caiçaras fossem da agricultura para a pesca artesanal, já que as máquinas faziam a agricultura em muito menos tempo. A pesca é uma atividade que passa de geração a geração. Se um pai de um caiçara fosse pescador, o filho também iria ser. Eles são pessoas muito humildes, nos trataram muito bem. Nós tínhamos um pensamento muito superficial dessa comunidade, mas depois da realização desse trabalho, com certeza nosso pensamento é muito diferente.”

Aluno 4 “Quem somos. Na realização desse trabalho sobre os caiçaras, em nós fomos entrevistá-los, pudemos perceber que eles são pessoas como nós, normais e vivem próximos de nós. A visão de muitas pessoas em relação aos caiçaras, é de pessoas mais “selvagens” e inferiores a nós, que vivem na floresta e se sustentam da pesca. Porém, eles não são apenas isso, eles possuem uma cultura muito rica e são pessoas trabalhadoras. Depois de conversarmos com eles vi o quão humildes eles são, e descobrimos muito. Com isso mudei a minha visão sobre os caiçaras, eles são pessoas que vivem e trabalham para a família. A descendência dos mesmos, vem da miscigenação entre os índios, negros e brancos. Com a agricultura e a pesca, coisas passadas de geração, eles se sustentam. Porém de uns tempos para cá, o povo caiçara vem praticando apenas a agricultura de subsistência e mais a pesca artesanal, pelo fato das grandes empresas tirarem o lucro deles com as grandes máquinas na agricultura. A comunidade caiçara possui características mais próximas dos índios.”

Aluno 6 “Antes da realização do trabalho eu pensava que os caiçaras eram pessoas que moravam no mato, que vivia da pesca artesanal e não tinham contato com a cidade e com outras pessoas. Mas eu estava muito errado, pois os caiçaras vivem ao nosso lado e nem sabíamos. A descendência dos caiçaras é a mesma que a nossa, a única diferença é que eles puxam mais a descendência dos índios, mas muitos criticam e falam deles por não ter conhecimento sobre essa comunidade pesqueira.”

Aluno 16 “No dia 7/11/2018 apresentamos um trabalho sobre os caiçaras (pescador artesanal), mas esse trabalho não começou na semana passada e sim no meio do ano, quando a professora Indiamara nos fez duas perguntas, uma delas é o título desse texto (Quem Somos), a outra, foi “quem são os caiçaras”. De início não tínhamos nem conhecimento sobre eles, a minha opinião é que não estavam entre nós, nunca tinha ouvido falar no nome caiçara. As únicas coisas que eu sabia, era que eram pescadores e pobres, o que era uma visão superficial sobre os caiçaras, um conhecimento que não falava sobre a história deles. Dizer que uma comunidade é pobre e pescador, é algo muito simples para uma comunidade tão rica em história. Cada pescador nativo que trabalha com a pesca artesanal, teve muitas lutas para chegar onde chegaram. Poucas pessoas valorizam a vida dessas pessoas, muitas não ligam e acham que pessoas assim, não fazem parte da nossa sociedade. Os pescadores que acordam todos os dias às 4 da manhã para poder trabalhar e passam o dia inteiro vendendo seus produtos para sustentar suas famílias, além de tudo são pessoas muito humildes que trabalham e sobrevivem apenas com a pesca artesanal. Como eu disse no começo, esse não foi só um trabalho apresentado, foi algo em que a gente viveu. Fomos até os caiçaras para entrevistá-los, eles nos receberam tão bem, com muita humildade, conversaram com a gente. Muitos deles vivem para a pesca, pois fazem isso desde criança com os pais. Existe também a competição com as grandes embarcações de pesca. Esse trabalho foi muito especial, e me mostrou outra realidade em que eu não tinha conhecimento.”