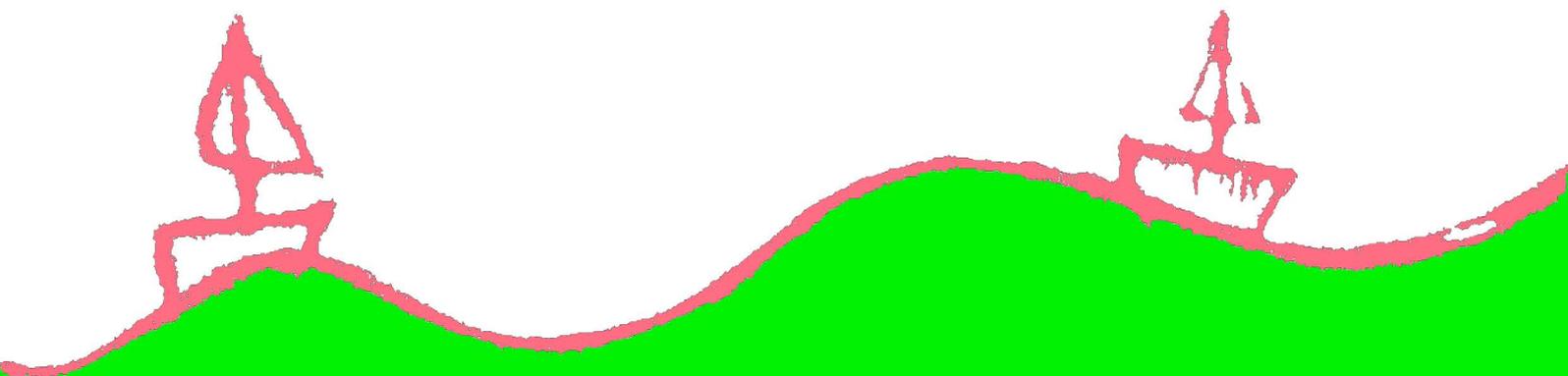


CADERNO PEDAGÓGICO PARA PROJETOS DE
EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA E
INTERCULTURAL NAS ESCOLAS CAIÇARAS DE PARATY-RJ



COLETIVO DE APOIO À EDUCAÇÃO DIFERENCIADA / FCT
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARATY-RJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS / UFF

UMA OUTRA HISTÓRIA DE PARATY

2018 / 2019

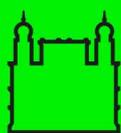


FÓRUM DE
COMUNIDADES
TRADICIONAIS
ANGRA • PARATY • UBATUBA

uff
Universidade
Federal
Fluminense

FEAR


OBSERVATÓRIO
DE TERRITÓRIOS SUSTENTÁVEIS E
SAUDÁVEIS DA BOCAINA



Ministério da Saúde

FIOCRUZ
Fundação Oswaldo Cruz

FÓRUM DE
COMUNIDADES
TRADICIONAIS
ANGRA • PARATY • UBATUBA

INSTITUTO  OJU MORAN

Uma outra história de Paraty: caderno pedagógico para projetos de Educação Escolar Diferenciada e Intercultural nas Escolas Caiçaras de Paraty-RJ

Coletivo de Apoio à Educação Diferenciada

Fórum de Comunidades Tradicionais de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba

Secretaria Municipal de Educação / Prefeitura Municipal de Paraty

Instituto de Educação de Angra dos Reis / Universidade Federal Fluminense

Organizadores:

Iaci Sagnori de Mattos

Licio Caetano do Rego Monteiro

Domingos Barros Nobre

Indira Alves França

Autores:

Amanda Faro, Delegado (Sono), Domingos Nobre, Dona Lindalva (Sono), Dona Peca (Pouso), Iaci Mattos, Indira França, Ivanildes Kerexu, Joana Fraga, Leila da Conceição (Sono), Licio Monteiro, Luciane Marques, Luiz Carlos de Oliveira Lopes, Nelza Galosse, Pedro Franke, Ronaldo dos Santos, Thalita Silva, Thiago Alvarenga (ilustrador), Thiago Hydalgo & Velho (Pouso).

Sérgio França colaborou na transcrição das palestras.

Os alunos do IEAR/UFF colaboraram com a transcrição das entrevistas e o acompanhamento do projeto. São eles: Bianca L. Vale, Camila dos R. Oliveira, João Paulo J. Rodrigues, José Vitor S. Monteiro, Núbia M. dos Santos, Pedro Henrique dos S. Neves, Pedro R. de Souza, Priscila de A. B. Silva, Stephanie da S. Magalhães, Thalita S. Vieira e Yana Carolina A. Santana.

Paraty, 2019

Mattos, Iaci Sagnori de; Rego Monteiro, Lício Caetano do; Nobre, Domingos B.; França, Indira Alves.

Uma outra história de Paraty: caderno pedagógico para projetos de Educação Escolar Diferenciada e Intercultural nas Escolas Caiçaras de Paraty-RJ. / Org. Iaci Sagnori de Mattos, Lício Caetano do Rego Monteiro, Domingos Barros Nobre e Indira Alves França - 2019

60 pgs.

1. Educação Diferenciada. 2. Projetos Pedagógicos. 3. Comunidades Caiçaras.

Sumário

Apresentação	6
1. Um projeto pedagógico para contar a história dos territórios	7
2. Uma história ambiental de Paraty.....	11
3. Uma história documental de Paraty.....	15
4. Um jeito guarani de contar a história	20
5. Uma história quilombola de Paraty.....	22
6. Uma história das mulheres de Paraty.....	25
7. A abertura da Rio-Santos e os conflitos pela terra.....	28
8. A história oral da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba: entrevistas como atividade didática .	33
9. As entrevistas	35
10. Transformando entrevistas em poesia e ilustração: o Cordel.....	40
11. O evento: lançamento na FLIP e "Os Sertões" em Paraty.....	42
12. Depoimentos das professoras sobre a educação diferenciada	45
13. Deixa eu te contar a história que a história não conta	51

Apresentação

Este é o segundo Caderno Pedagógico produzido com objetivo de registrar e divulgar o trabalho realizado pelos professores¹ de segundo segmento das escolas municipais Pouso da Cajaíba e Martim de Sá (Praia do Sono), em Paraty (RJ). O primeiro Caderno Pedagógico falou sobre o projeto "Guia Turístico Local" realizado entre outubro de 2016 e abril de 2017. Este segundo Caderno trata do projeto "Uma Outra História de Paraty", disparado em outubro de 2018, com um seminário realizado na Escola Municipal Pequenininha Calixto, e concluído com o lançamento dos cordéis que contavam a história da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba na Festa Literária Internacional de Paraty (FLIP), em julho de 2019. Nos seis meses de trabalho em sala de aula, diversas atividades foram desenvolvidas com os alunos e professores, na busca de recontar a história do Brasil, de Paraty e das comunidades da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba, de um ponto de vista popular, levando em conta as memórias, as formas de contar, os sujeitos invisíveis nos livros didáticos e na história oficial, as histórias locais das comunidades caiçaras e as conexões entre as histórias de Paraty, do Brasil e do mundo.

O projeto pedagógico "Uma Outra História de Paraty" é o sexto realizado ao longo dos três primeiros anos, depois dos projetos "Quem sou eu?", "Cultura caiçara", "Guia turístico local", "O mar é nosso" e "Territórios sustentáveis" e antes do atual projeto "Redes e raízes". Toda essa trajetória, que completa quatro anos ao fim de 2019, faz parte de um processo de reorientação curricular em curso nas escolas da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba. O registro aqui apresentado busca contribuir com os professores das redes pública e privada com sugestões de trabalho baseadas numa experiência de currículo diferenciado, intercultural e interdisciplinar pela via da rede temática e da pedagogia de projetos. Os textos foram escritos a partir da interação entre os professores, os parceiros, os palestrantes, os comunitários e a assessoria pedagógica do IEAR/UFF.

"Uma outra história de Paraty" marca a maturidade desse processo iniciado em 2015, quando se conquistou a abertura do segundo segmento na Praia do Sono e no Pouso da Cajaíba. Quando as aulas iniciaram em março de 2016, a conclusão do 9º ano ainda era um horizonte distante. Hoje é uma realidade. Em vez de contar a história da "terra à vista", buscamos mirar o horizonte como um "mar à vista", com o olhar das crianças na beira da praia em busca de ir além, mas com os pés bem firmes em seu território, fortalecidos com os saberes de seus conterrâneos e ancestrais. Recontamos a história escrevendo em tempo real seu último capítulo, as primeiras turmas a se formarem no ensino fundamental completo nas comunidades caiçaras de Paraty, um evento que marca toda uma geração de crianças e jovens que passam a ser exemplos a serem seguidos.

A conquista da possibilidade de permanecer no território e continuar na escola foi fruto de uma luta de vários anos feita pela comunidade, através de suas associações de moradores e do Fórum de Comunidades Tradicionais e seus parceiros. Uma construção de tamanha complexidade não seria possível sem a confluência de diversos atores: o compromisso da Secretaria Municipal de Educação em abrir os Anos Finais na zona costeira, a dedicação e o empenho das professoras e professores das escolas com o projeto e com os alunos, a presença atuante da comunidade, das mães e pais, bem como das Associações de Moradores, a luta do Fórum de Comunidades Tradicionais pela educação diferenciada e a presença do IEAR/UFF, do OTSS/Fiocruz/FCT e demais instituições públicas, além de parceiros e parceiras voluntários mobilizados em torno do Coletivo de Apoio à Educação Diferenciada.

Agradecemos o Programa da Apoio à Formação de Educadores, promovido pelo Instituto Oju Moran, por possibilitar a ampliação do alcance do trabalho que vem sendo realizado, através do edital que atendeu à demanda do Coletivo de Apoio à Educação Diferenciada, tanto em 2016/2017, quanto agora em 2018/2019.

Os organizadores

¹ Em 2018 e 2019, atuaram como professoras/es Iaci Sagnori de Mattos, Nelza Galosse, Luciane Marques e Amaro (2018) e Thiago Hydalgo (2019).

1. Um projeto pedagógico para contar a história dos territórios

Domingos Barros Nobre

Professor do Departamento de Educação, IEAR/UFF

Índira Alves França

Pedagoga, OTSS/FIOCRUZ/FCT

A implantação do II Segmento do Ensino Fundamental nas praias do Sono e do Pouso da Cajaíba vem sendo realizada desde 2016 por meio de um Acordo de Cooperação Técnica entre Secretaria Municipal de Educação de Paraty (SME) e o Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR-UFF), pelo Programa: “Escolas do Território”, coordenado pelo prof. Domingos Nobre e Lício Monteiro. A implantação de um currículo integrado, interdisciplinar e diferenciado, por meio de metodologia de rede temática e da pedagogia de projetos, vem sendo, ao longo destes quatro primeiros anos, um desafio para os professores, que participam de um programa de formação continuada coordenado pelo IEAR/UFF, já que o planejamento é elaborado coletivamente o planejamento e feito regularmente o acompanhamento das atividades realizadas num Programa de Formação Continuada para Reorientação Curricular. A equipe docente é composta por 4 professores, cada um responsável por uma grande área de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Sociais) que se revezam durante a semana entre as duas escolas.

O trabalho pedagógico, baseado na metodologia proposta (Nobre, 2019) foi dividido em duas etapas: estudo de uma nova visão das áreas (etapa I) e elaboração de projetos pedagógicos baseados em rede temática com temas geradores extraídos do diagnóstico sociocultural (etapa II).

Na Etapa I, foram realizados ao longo da formação continuada seminários de estudo estruturados em torno de quatro eixos (Nobre, 2015; 2019), num processo de reorientação curricular (recuperando os “Movimentos de Reorientação Curricular”, iniciados por Paulo Freire na Secretaria Municipal de São Paulo, nos anos 1990, mas em seguida, desenvolvidos em diversas redes municipais de Ensino, após as primeiras experiências democráticas de gestão nos Estados pós-1988), voltado à construção uma nova visão das áreas de conhecimento, a partir de estudos teóricos, descritos abaixo no Quadro 1.

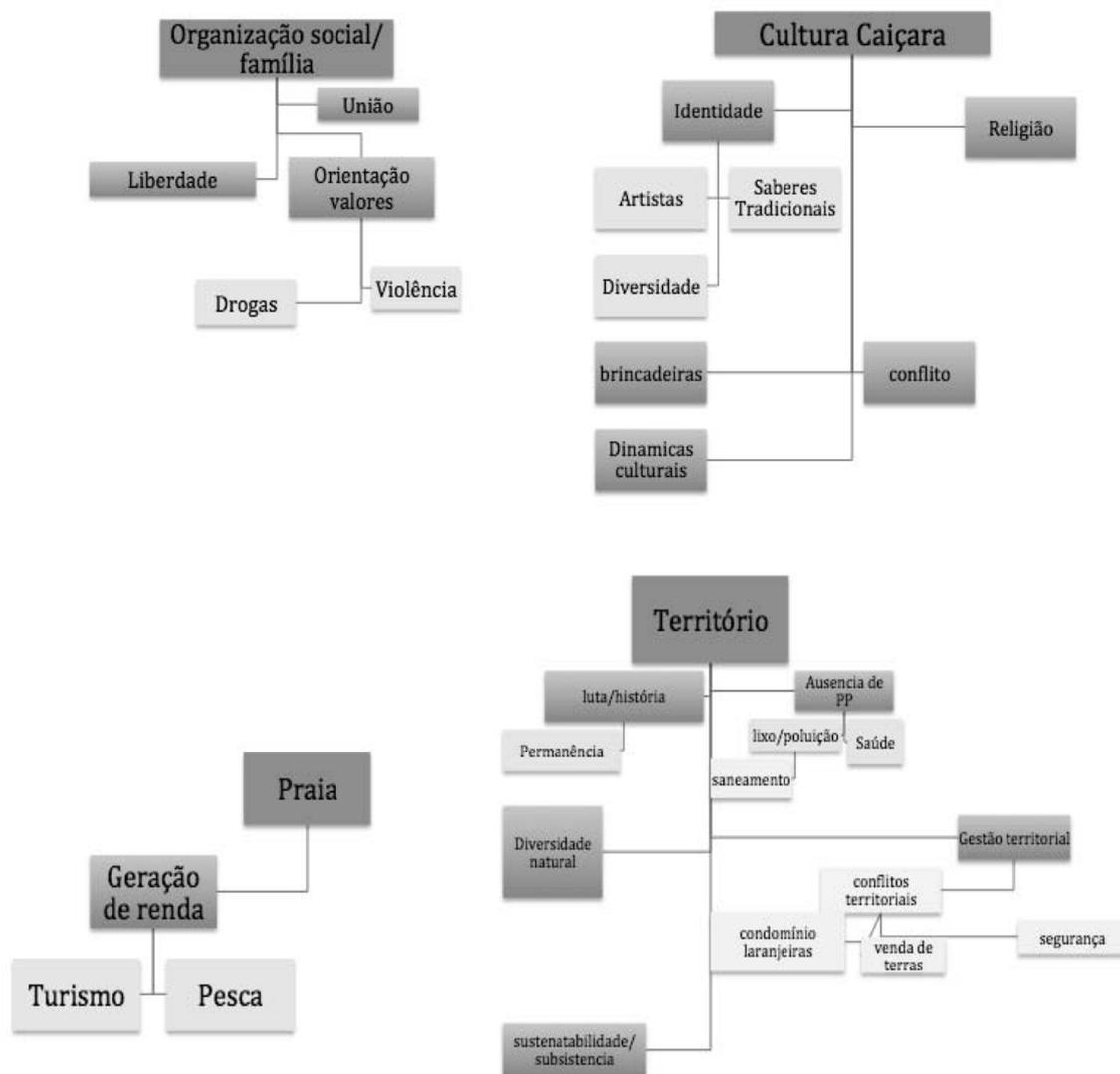
Na Etapa II, ocorreu a elaboração de projetos pedagógicos baseados em uma rede temática, construída coletivamente, numa metodologia que une a pedagogia de projetos (Hernández, 1998; 1998a) à pedagogia de rede temática/temas geradores (Freire, 1974). Nesta etapa, o primeiro passo foi a elaboração de instrumentos de Diagnóstico Sociocultural para a Rede Temática: um questionário sociocultural, elaborado pela equipe (professores das escolas e da UFF), e um diagnóstico participativo feito junto com a comunidade sobre as Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças ao projeto educativo da comunidade (técnica

da “FOFA”). Também houve visita nas comunidades para matrícula dos alunos e, num segundo momento, para acolhimento das turmas, momento em que foi aplicado o questionário junto aos alunos, com a participação de membros da SME, professores e universidade.

Quadro 1. Estudos teóricos como ponto de partida da reorientação curricular para uma educação diferenciada

1) Epistemologia de cada Disciplina/Área
Conhecer a epistemologia da área/disciplina permite ao professor reconhecer o processo histórico social de construção da formação discursiva (Foucault, 1970) que estrutura o campo de conhecimento da disciplina contemporaneamente.
2) Tendências Pedagógicas no ensino das áreas/disciplinas
Conhecer as tendências pedagógicas que envolvem a área/disciplina, por sua vez, permite ao professor reconhecer elementos de sua prática pedagógica que se enquadrem ou não nas Pedagogias Liberais ou Progressistas que permeiam o ensino, e fazer opções pedagógicas numa perspectiva curricular autônoma e crítica de viés progressista, coerente com a metodologia proposta de construção de um currículo integrado pela via dos temas geradores articulados em redes temáticas.
3) Conceitos Integradores/Unificadores de cada Área
Estudar os conceitos integradores de cada área/disciplina possibilita ao professor distinguir o rol de conhecimentos essenciais daquilo que são apenas conteúdos programáticos de uma grade curricular, portanto acessórios. Conceitos integradores são como a categoria marxista de <i>totalidade</i> no processo de produção dialético do conhecimento, para o Currículo. São macro-conceitos, supradisciplinares (Angotti, 1991), como um tipo de totalidade epistemológica de conhecimento, em cada área, que acompanham a trajetória de escolaridade do aluno da Educação Infantil à Universidade, constituindo-se no tipo essencial de conhecimento que deve ser construído no currículo, em oposição aos conteúdos escolares, restritos, fragmentados e culturalmente determinados. Não se confunde, portanto, com os conteúdos programáticos das listas de programas curriculares, mas sim são conceitos fundamentais que abarcam diversos outros derivados dele, que vão se complexificando à medida que o aluno avança nos estudos ao longo de sua escolaridade. Não estão portanto, presos a uma série ou ano, mas se desdobram em níveis de complexidade. São exemplos de conceitos unificadores: Espaço, Território e Territorialidades, para a Geografia; Tempo e Temporalidades, para a História; Transformações, Regularidades, Energia e Escala, para as Ciências; Admirar, Produzir e Refletir, em Artes; Ler, Escrever e Produzir Conhecimentos Linguísticos, em Língua Portuguesa, Língua Guarani (ou Língua Indígena) e Língua Estrangeira Moderna; Produzir movimento, Curtir o movimento e Refletir sobre os movimentos do corpo, em Educação Física.
4) Princípios da Educação Diferenciada
Valorização da cultura local (caiçara), protagonismo comunitário, interação entre saberes formais e populares, defesa do território e emancipação política. Marco legal da educação do campo.

O segundo passo da Etapa II foi o exercício de elaboração da rede temática a ser usada nos projetos pedagógicos ao longo dos quatro primeiros anos. A rede é extraída das temáticas e preocupações mais recorrentes nos questionários aplicados e na FOFA (que compõe o diagnóstico sociocultural). É feito um levantamento de palavras-conceitos com forte sentido para o mapa simbólico sociocultural da turma, onde são escolhidos os temas geradores que se relacionam dialeticamente numa rede. Por fim, há um recorte de temas da rede (um Bloco Temático) para o planejamento de um projeto pedagógico, que pode ser mensal, bimestral ou semestral. Seus eixos centrais ou temas geradores de primeira ordem, no exemplo relatado foram: *organização social/família, cultura caiçara, praia e território*, conforme Quadro 2:



Quadro 2. Blocos temáticos: "Organização social/família", "Cultura caiçara", "Praia" e "Território", que compuseram a rede temática produzida na atividade de formação e acompanhamento pedagógico em março de 2016, pelos professores envolvidos na formação orientada pelo IEAR/UFF. Os principais eixos da rede temática foram: organização social/família, cultura caiçara, praia e território.

2016											2017											2018											2019												
3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Quem sou eu?			Cultura caiçara			Guia turístico local			O mar é nosso!			Territórios sustentáveis			Uma outra história de Paraty			Redes e Raízes																											
Iaci, Nelza e Marlon			Iaci, Nelza e Dalton			Iaci, Nelza			Iaci, Nelza, Luciane e Amaro			Iaci, Nelza, Luciane e Thiago																																	

Quadro 3. Projetos pedagógicos desenvolvidos entre 2016 e 2019 pelas professoras e professores das escolas da Praia do Sono e Pousa da Cajaíba.

No desenvolvimento da proposta, a equipe envolvida tem buscado trabalhar o desenvolvimento do currículo por meio de atividades concretas e significativas para os alunos. Um

dos projetos pedagógicos do ano de 2019, por exemplo, foi: *“Uma Outra História de Paraty”*. Por meio desse projeto foi possível explorar diferentes conteúdos programáticos curriculares, em todas as disciplinas do segundo segmento, de forma significativa, envolvendo os alunos em atividades coletivas interessantes e relacionadas com seu modo de vida, sua cultura local e suas identidades socioculturais.

Para ampliar as possibilidades de formação e assim enriquecer o projeto pedagógico, o Coletivo de Apoio à Educação Diferenciada construiu, como o faz anualmente, uma proposta para o edital do Instituto Oju Moran - 2019, cujo objetivo foi capacitar professores, jovens e comunidade local a desenvolverem um projeto de educação diferenciada caiçara. Partimos do pressuposto de que qualquer projeto de educação diferenciada deve ser construído através do envolvimento da comunidade, da troca de saberes e do vínculo dos conteúdos programáticos com a realidade local. Assim, propusemos ações que buscavam complementar o processo de formação dos professores do segundo segmento do Ensino Fundamental, envolver os mestres locais na inclusão dos saberes tradicionais na escola, estimular jovens, mães e pais de alunos a tomarem para si a escola como fortalecimento da cultura, do território e da sustentabilidade do modo de vida caiçara. Dentre as atividades realizadas, por exemplo, está a produção de dois livros de Cordel, inspirados na obra *“Os Sertões”*, de Euclides da Cunha: *“O Pousso, Caiçara e a Luta”* e *“O Sono, Caiçara e a Luta”*, onde os alunos contam a História de suas comunidades a partir de suas perspectivas. Foram realizadas entrevistas com anciões para recuperar a História, a partir de seus atores locais.

Por fim, ainda havia o propósito de promover atividades de formação com a participação de professores, educadores populares e licenciandos de Paraty que não atuam nas escolas, sob a forma de um Seminário: *“Uma Outra História de Paraty”*. Além disso, buscamos proporcionar recursos pedagógicos e capacitação técnica para a produção de materiais didáticos específicos, como os Cordéis citados anteriormente e que será descrito em seguida. Este caderno pedagógico é resultado direto dessa experiência e visa dar prolongamento a essa formação, sistematizando seus principais elementos.

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

ANGOTTI, J. A. P. *Fragmentos e Totalidades no Conhecimento Científico e no Ensino de Ciências*. Tese de Doutorado. FEUSP. São Paulo, 1991

FOUCAULT, Michel. *La Arqueologia del Saber*. México: Siglo XXI. 1970

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra. Petrópolis. 1974

HERNÁNDEZ, F. *Transgressão e Mudança na Educação: os Projetos de Trabalho*. Artes Médicas. Porto Alegre, 1998

_____ & VENTURA, M. *A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho – o Conhecimento é um Caleidoscópio*. Artes Médicas. Porto Alegre. 1998a

NOBRE, Domingos B. *Escolarização Guarani Mbya no Rio de Janeiro: Articulando Ensino, Pesquisa e Extensão Entre Universidade e Escola Indígena*. Artigo apresentado na XI RAM – Reunião de Antropologia do Mercosul. Montevidéu, 2015

_____ & Colaboradores. *Currículos Diferenciados das Escolas Indígenas, Quilombolas e Caiçaras: Política e Metodologia*. Gráfica da UFF. Niterói. 2019

2. Uma história ambiental de Paraty

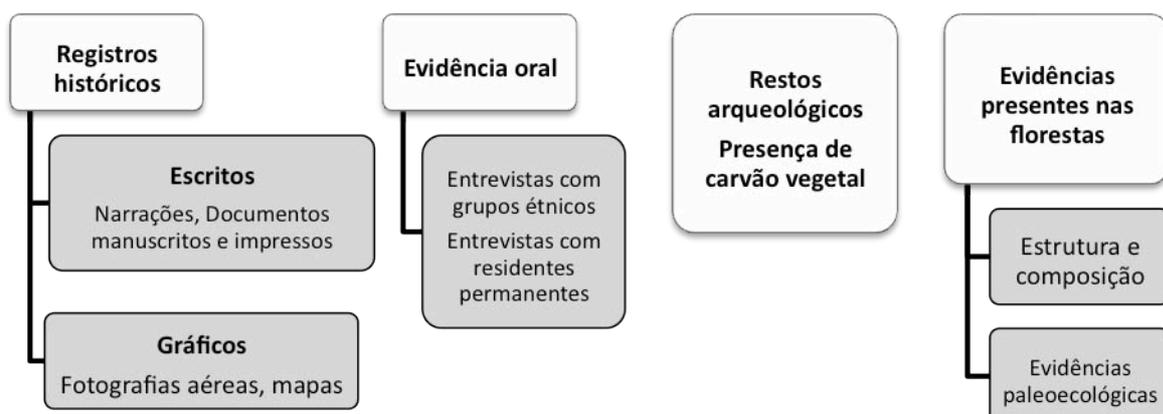
Joana Stingel Fraga

Doutoranda em Geografia/PUC-Rio

A história ambiental considera a relação entre as ciências naturais e ciências sociais. Nasce dentro da história, com três níveis de análise: 1) o entendimento da natureza propriamente dita, incluindo o organismo humano em sua relação com os diferentes ecossistemas e as transformações decorrentes dessa relação; 2) a constituição socioeconômica, isto é, os modos de produção, a cultura material, os meios tecnológicos, o papel que a natureza teve na moldagem das formas de produzir e, inversamente, que impactos essa produção teve na natureza; 3) as dimensões cognitivas, mentais e culturais da existência humana, que incluem cosmologias, ideologias, valores, leis, visões da natureza e dos significados da vida humana (Worster, 1991). A história ambiental busca relacionar os aspectos socioeconômicos, culturais e ecológicos, ao longo do tempo, de forma coevolutiva, simultânea.

A história ambiental traz uma visão de natureza e cultura em permanente movimento e transformação ao longo do tempo. Busca aprofundar o entendimento de como os seres humanos foram, através dos tempos, afetados pelo seu ambiente natural e como eles afetaram esse ambiente e com que resultados. Articula conhecimentos da história, geografia, ecologia e antropologia.

Principais fontes de informação histórica aplicadas ao ecossistema florestal



Suas principais fontes, em nosso estudo, são os registros documentais, os relatos orais, os restos arqueológicos, a presença de carvão vegetal e as evidências presentes nas

florestas. Conhecemos a história do vencedor, quando esta se encontra materializada nos monumentos e nas estruturas materiais preservadas, mas não conhecemos a história dos vencidos. Essa história, no entanto, pode estar impressa na paisagem (como documento histórico). Daí o conceito de *paleoterritório*, territórios habitados no passado, cuja história está marcada no espaço, "especialização das resultantes ecológicas do uso passado de um ecossistema por uma população tradicional específica ou por um ciclo econômico" (Oliveira, 2009).

Tomemos como exemplo a história da Mata Atlântica. Estudos recentes mostram que hoje o remanescente da Mata Atlântica está em 28%. Houve aumento recente de matas secundárias. A capacidade de resiliência da mata é grande. Só não retorna quando se coloca pastos para gado. Rogério Ribeiro de Oliveira fez uma tese sobre comunidades na Ilha Grande, em que estudou o uso do solo por comunidades caiçaras depois de 15 a 25 anos, comparando com a floresta virgem. Mostrou que a mata se regenera quase completamente após períodos de uso pelo manejo tradicional. Paraty, Angra dos Reis e Mangaratiba são os municípios do Rio com maior preservação de Mata Atlântica no estado do Rio de Janeiro.

Município	Vegetação nativa	Área total	Vn/At (%)
PARATY	79.761	92.467	86
ANGRA DOS REIS	69.266	82.451	84
MANGARATIBA	29.136	35.621	82
NOVA FRIBURGO	59.136	93.42	63
PETRÓPOLIS	48.915	79.587	61
ITATIAIA	14.78	24.496	60
ENG. PAULO DE FRONTIN	7.635	13.29	57
TERESÓPOLIS	43.98	77.09	57
CACHOEIRAS DE MACACU	52.376	95.433	55
MAGÉ	20.024	38.855	52
MESQUITA	1.968	3.906	50

Mesmo quando se está diante de uma floresta densa, é possível observar sinais da presença humana do passado. É o que ocorre quando se encontra uma árvore bifurcada, um indicador de que já foi cortada no passado. Outro exemplo é o das figueiras, geralmente os troncos mais grossos numa floresta secundária, pois culturalmente os povos tradicionais não cortam figueiras, devido a uma tradição que remete à Bíblia. Há também uma dimensão cultural de tradição africana que associa elas ao iroko. E não era apenas um tabu para as populações tradicionais, mas também para fazendeiros e colonos de origem portuguesa.

Em Paraty é possível observar áreas verdes que não são matas originais, mas resultado da recuperação da floresta após o abandono de lavouras e pastos. "A maioria das áreas florestadas apresenta vestígios como baldrames de casa, fragmentos de carvão no

solo, espécies exóticas ou escapadas de cultivo, explicando a ocorrência de vastas áreas de florestas secundárias" (Oliveira, 2011).

Paraty, como cidade comercial, teve sua prosperidade comprometida por uma simples mudança dos caminhos, quando o Caminho Velho do Ouro perdeu posição para o Caminho Novo, direcionado ao Rio de Janeiro. A morfologia não permitia grandes monoculturas. Em 1794, Monsenhor Pizarro descreve Paraty da seguinte forma:

O terreno do paiz, e limites Paratianos em que estam as notaveis planícies Bananal, Paratii-mirim, e Mambucába, (...) he **assàs fertil em hortaliça, e frutos** semelhantes aos da Europa, como as ameixas, e **produz suficiente mandioca, milho, arroz, legumes, café e cana** cuja lavoura se cultiva com actividade maior, para dar exercício à **12 Engenhos de assucar que hoje tem, e 100 fabricas, ou mais, de aguardente**, denominadas Engenhocas. (...) o assucar produz (...) 1:500 arrobas: mas a aguardente progressa notavelmente [texto com grafia da época]

Havia uma produção diversificada. A cachaça era considerada muito boa, porque a cana era mais úmida, boa para fazer cachaça. Ficou famosa em Angola, na troca de escravos.

No século XIX acontece a expansão do café no vale do Paraíba, mas as condições climáticas não eram tão favoráveis para a cafeicultura em Paraty. Em 1831, foi assinada a primeira lei relativa à proibição do tráfico negreiro. Com o fechamento do cais do Valongo (RJ), o comerciante de escravos Souza Breves, dono de fazendas no sul fluminense, passou a liderar o tráfico de escravos na região, agora ilegalmente. Santa Rita do Bracuí foi um local usado para receber esse fluxo. Havia um gradiente enorme de altitude 1.690 m na passagem de Angra para Minas pela travessia de São José do Barreiro por Mambucaba. Hoje ainda tem calçamento feito por escravos. Encontram-se espécies exóticas, que comprovam que existiram pequenos povoados pela travessia.

Em 1850 foi ratificada a lei de ilegalidade do tráfico internacional, ao mesmo tempo em que se construía a ferrovia D. Pedro II, ligando o Vale do Paraíba ao Rio de Janeiro. É o momento de um declínio acentuado na região, várias fazendas são abandonadas. Mas também em 1850 é aprovada a Lei de Terras, impedindo o acesso à terra aos posseiros e negros libertos, somente seria proprietário quem comprasse ou herdasse. Era o que dizia José de Souza Martins: “o país inventou a fórmula simples da coerção laboral do homem livre: se a terra fosse livre, o trabalho tinha que ser escravo; se o trabalho fosse livre, a terra tinha que ser escrava”.

Em Paraty, algumas comunidades conseguiram permanecer na terra para tirar dela o seu sustento. Com um amplo território sem apelo comercial na ocasião, foi possível que a população residente tomasse as terras, porque não havia disputa. Houve diversos casos em que posseiros e negros libertos passaram a ter terras, constituindo comunidades, que hoje

chamamos de tradicionais. Em Martim de Sá há exemplos de fazendas abandonadas que a Mata Atlântica tomou conta.

A paisagem atual, rica em biodiversidade e bem preservada, é resultado de todos esses processos, mas principalmente da relação que essas comunidades tem com o território. É preciso desmistificar a ideia de que as populações tradicionais não modificam seu meio, como se estivessem paralisadas, fora do contexto histórico. Na realidade eles ajudaram a moldar as paisagens que hoje são ressignificadas e apropriadas pelo capital, através de um turismo que muitas vezes olha as "belezas naturais" e desconsidera as culturas que garantiram a preservação dessa natureza.

Sugestões de atividade para a sala de aula

Atividade 1 - História oral ambiental: fazer entrevistas com os mais velhos acerca da percepção de mudança ambiental, com perguntas como: Tem mais floresta ou menos? Tem mais água ou menos? Tem mais gente ou menos? Planta-se mais ou menos? O que planta? Como planta? O que mudou? Como mudou? O que causou essas mudanças? Quais repercussões podem ter essas mudanças? Relacionando as mudanças ambientais, sociais mais amplas e o impacto na vida das pessoas.

Atividade 2 - Buscar paleoterritórios: a partir das entrevistas anteriores começar a mapear antigos usos de áreas atualmente florestadas. Onde plantavam? Conhecem ruínas?

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

SVORC, Rita C.P.F. e OLIVEIRA, Rogério R. Uma dimensão cultural da paisagem: história ambiental e os aspectos biogeográficos de um tabu. Geosp - espaço e tempo. N 32., 2012

OLIVEIRA, Rogério R. Mata Atlântica, paleoterritórios e história ambiental. Ambiente e sociedade. vol.10, n.2, 2007

WORSTER. Donald. Para fazer história ambiental. Revista estudos históricos. V. 4 n.8. 1991.

3. Uma história documental de Paraty

Pedro Campos Franke

Historiador, Museu do Forte Defensor Perpétuo/IBRAM

A história se escreve a partir de registros documentais, arqueológicos, iconográficos (e fotográficos) ou testemunhos orais, que costumamos chamar fontes. As fontes não contam a história sozinhas. Elas precisam ser interpretadas por pesquisadores, comparadas entre si e inseridas no contexto histórico de sua época, dado por outro conjunto de fontes e interpretações.

A maioria dos registros escritos da época colonial e imperial são documentos oficiais, emitidos por instituições ou pessoas em posições de poder. Por isso é muito difícil encontrar registros escritos que contemplem a realidade das classes trabalhadoras, da cultura popular, dos indígenas ou dos quilombolas, por exemplo. A aproximação à materialidade da história se dá de forma indireta, com interpretação e até um bocado de especulação. Mas também com responsabilidade e verossimilhança.

Pela cidade é conhecida a história de que Igreja do Rosário foi construída por negros libertos. Mas não há pesquisa sobre quem eram essas pessoas e se a igreja era para eles mesmos. Faltam pesquisa e interpretação sobre as versões não hegemônicas da história.

Nas restaurações do casario do Centro Histórico descobriu-se que as paredes das casas do século XIX do centro histórico eram coloridas. Quando o IPHAN tombou o conjunto arquitetônico, estabeleceu que o modelo colonial seria branco, então se aplicou um modelo colonial a um conjunto que seria, na verdade, imperial. Se seguisse a metodologia de respeitar as camadas temporais do casario, as casas teriam paredes coloridas hoje e poderia ser um conjunto mais interessante.

Pra comentar a importância da análise documental para uma escrita histórica de Paraty, seguem alguns exemplos documentais e alguns caminhos de pesquisa e hipóteses que eles apontam.

Começemos com um texto de Jozé de Souza Azevedo Pizarro e Araújo, chamado "Memórias históricas do Rio de Janeiro e das províncias anexas", publicado em 1820. Ele descreve o morro além do Paratii-Guaçú, a Igreja de São Roque. Não sobraram ruínas desse período. Hoje é o chamado Morro do Forte, que abriga o Museu do Forte Defensor Perpétuo.

O território de Paratii foi ocupado pelos portugueses, logo que se estendeu a Capitania de São Vicente, com a cultura [de cana-de-açúcar] das terras ao Norte de sua costa. **No morro além do Paratii-Guaçú, e distante dele mais ou menos 25 braças [cerca de 60 metros] para o Norte, assentaram vivenda os novos povoadores, erigindo um templo sob a tutela de São Roque, a quem dedicaram a infante povoação pelos anos de 1600 e tantos.** Sendo hoje desconhecida a era desses acontecimentos, a tradição a refere muito longa à memória dos homens, existindo apenas alguns sinais de edifícios levantados no lugar, que chamam Vila Velha.

Nesse período de "1600 e tantos", podemos encontrar outros dois documentos cuja interpretação nos permite compreender um pouco das relações de poder naquela época.

Há um trecho da carta de doação de Sesmaria a D. Maria Jacome de Melo, que data de 1636 (Roteiro Documental do Acervo Público de Paraty, 2011). A carta fala da doação do seu pai, que acreditam ter sido um dos que fundaram o povoado inicial. Falam de uma capitania que chamam de Paraty-Guaçu, onde estiveram os “índios Goramenis”. A carta dá a entender que a filha deveria preservar o direito dos índios de permanecerem em suas terras.

Faço saber que me fez esta petição minha segunda filha Maria Jácome de Melo, e nela me pedia um pedaço de terra que estava nesta capitania que chamam Paraty-Guaçu onde estiveram os índios Goramenis, e fiz despacho em que lhe dava uma légua e meia de terra pela costa, ficando o Rio de Paraty-Guaçu no meio, e meia légua para o sertão, ou o que se achar até a primeira passagem que os índios faziam no rio indo para a aldeia de cima. **Como condição, querendo os Goramenis que já estavam nas terras viverem nelas, ela não lhes possa expulsar.**

Outro documento do mesmo ano desfaz a ideia de que o pai de Maria Jacome de Melo fosse bondoso e quisesse proteger os índios. Olhemos o trecho das Vereanças da Câmara de Angra dos Reis, de 1636 (Revista do IHGB, 1966). O documento dizia que faltavam negros para trabalharem na Igreja Matriz, e que em Paraty estavam os “índios Goaromimins”. Eles pagavam o capitão, que falava a língua deles, para liderar os indígenas, possivelmente para trabalharem para os portugueses. A permanência deles seria uma reserva de mão de obra, um aldeamento como se costuma chamar. Esses eram indígenas que faziam trocas, que se aliaram aos portugueses. Diferente dos Tupinambá, que guerrearam e acabaram sendo extintos.

... E assim acordaram que **faltavam negros para trabalharem na Igreja Matriz, e que em Paraty estavam os índios Goaromimins**, e que para isso iria o Capitão dos ditos índios com o procurador do Conselho para lhes trazerem, pagando-lhe [ao capitão] sua parte do dinheiro das doações (...) e logo se mandou chamar o dito Capitão dos Goaromimins Antonio De Oliveira Lobo, que jurou sobre os Santos Evangelhos que serviria bem e verdadeiramente ao seu cargo de Capitão dos ditos índios, o que ele prometeu fazer por lhes saber a língua, e sempre os ditos índios o obedeceram e o conheceram como seu Capitão.

Esse exemplo já permite observar essas contradições da história documental e o que elas podem nos revelar. Como podemos ler o significado da relação entre portugueses e indígenas através dessas fontes documentais? Quem seriam os Goaromimins ou Goramenis? Qual seria sua relação com os Guaianás? É preciso contextualizar os documentos com outras referências que encontramos na bibliografia.

O pesquisador Benedito Prezida fez uma análise detalhada dos relatos de viajantes e apontou para a existência de dois grupos distintos de Guaianás, os *Guaianás do sul*, ancestrais dos *Kaingang* do Rio Grande do Sul, e os *Guaianás* da Serra do Mar, identificados justamente com os Goaromimins. Estes teriam ocupado a região de São Sebastião até a Ilha Grande. Seriam mais comumente chamados Maromomis, e também pejorativamente de Guarulhos (*barrigudos* em Tupi). Seriam ancestrais dos *Puris*, e seu tronco linguístico seria o macro-Jê.

Os Goaromimins/Maromomis/Guaianá da região de Paraty foram descritos por viajantes brancos como andarilhos das montanhas, vivendo de frutas silvestres, caça e peixe, eram baixos, barrigudos, normalmente não comiam carne humana, se pintavam com urucum, mas não se tatuavam; não eram afeitos ao combate, mas se defendiam dos Tupinambá com suas flechas. Fabricavam cordas e cestos. Dançavam diferente dos Tupis. Alguns grupos teriam se tornado sedentários, morando em aldeias, roçando milho, do qual faziam uma bebida fermentada chamada *Cauim*, fumando tabaco. Moravam em casas simples cobertas de folha de palmeira, dormiam em redes de casca de árvore ou de algodão fiado pelas mulheres. Os mais sedentários comercializavam com os portugueses e franceses, vendiam seus arcos para os vizinhos e até “permutavam” suas mulheres e filhos por facas e machadinhas. Eram tidos como “dóceis” pelos colonizadores.

A primeira vez que a palavra Paratii aparece na literatura se deve ao Anthony Knivet, viajante inglês, que cita os Guaianás. O livro do Marcos Ribas sobre o Caminho do Ouro lista e comenta documentos, inclusive sobre os Goramenis. Acredita-se que sejam os mesmos índios, Goramenis, Goaromimin, Guaianás. Existem poucos estudos sobre esses indígenas. Mas estudos recentes têm mostrado que a escravidão indígena foi bem mais significativa do que se costuma dizer, e que o número de escravos indígenas só foi ultrapassado pelos negros ao longo do século XVIII (ver os estudos de Carlos Alberto Zeron, da USP), e isso fortalece a nossa tese de que os Miramomis ou Guaianás de Paraty tenham sido escravizados.

A interpretação dos documentos nos permite elaborar hipóteses sobre o passado, que demandariam maiores estudos para se confirmar. Seriam os Goaromimins ou Goramenis ou Maromomis os ancestrais dos caiçaras? Alguns dos costumes descritos parecem apontar pra essa possibilidade.

Outro caso é a questão da escravidão negra. Salvador Correia de Sá e Benevides (1594-1681) foi um dos homens mais poderosos do Império Português em seu tempo. Descendente dos fundadores da cidade do Rio de Janeiro, Mem de Sá e Estácio de Sá, foi governador da capitania do Rio de Janeiro três vezes. Em 1648, retomou Angola e outras praças africanas dos holandeses que as haviam invadido. Com isso, tomou o controle das principais rotas de captura, venda e transporte de escravos entre a África e a América Portuguesa. Numa carta de 1660 ele manda abrir os caminhos de Paraty para São Paulo e Minas Gerais, que virariam depois o chamado Caminho do Ouro.

Como convém ao serviço de Sua Majestade, mandamos descobrir e abrir os caminhos da Vila de Parati para as demais do Sertão e do Caminho de São Paulo, e assim passar aquela vila a estabelecer as minas de seu distrito. Encarrego esta execução ao Capitão e Ouvidor Feliciano Coelho. (Salvador Correia de Sá e Benevides, Alcaide Mor da Cidade do Rio de Janeiro, Governador das Capitânicas do Sul do Estado do Brasil, 1660).

É mais provável que a abertura deste caminho estivesse relacionada a rotas de comércio de escravos de Angola do que às minas, que não haviam sido ainda descobertas.

Em 1698, finalmente foram descobertas jazidas de ouro e pedras preciosas no vale do Rio da Velha, nas proximidades de Vila Rica, atual Ouro Preto. O caminho que sai das minas e atravessa a Serra do Mar, chegando em Paraty e seguindo por mar até o Rio de Janeiro se torna o mais viável

para o escoamento dos metais preciosos. Uma carta régia de 1703 ordena que se construa uma “trincheira de estacas com uma fortificação para a defesa do portão na Vila de Paraty, para se impedir a quem for para as Minas sem licença, e para registrar as cargas de ouro que se traz e se leva, e assim não descaminhar coisa alguma” (Biblioteca Nacional, Cadernos do Conselho Ultramarino). Muitos atribuem a fundação do Forte Defensor Perpétuo a esta carta, mas é provável que essas pessoas não a tenham lido, já que o Forte não fica no “portão da Vila”, e que outros documentos parecem apontar que tenha sido construído só em 1822.

Em 1710, o Caminho Velho de Paraty é abandonado como rota oficial, e passa a vigorar o escoamento através do Caminho Novo.

Os tambores de Candombe Mineiro do acervo do Forte Defensor Perpétuo datam provavelmente de fins do século XVIII ou início do XIX, e foram encontrados numa fazenda de Paraty Mirim. São um testemunho importante da presença de manifestações afrodescendentes em Paraty nos tempos coloniais e imperiais, e do intercâmbio cultural entre os negros escravizados das minas e os do litoral.

É sabido que uma das principais moedas de troca para a aquisição de escravos no litoral brasileiro era a cachaça. Os escravos que eram trazidos de Angola eram aqui trocados por cachaça, que voltava à África, enquanto escravos eram vendidos para outros portos do Brasil e da América Espanhola. A produção de cachaça tem protagonismo em Paraty ao menos desde o início do século XVIII, e atinge seu auge no início do século XIX, onde foram registrados mais de 200 alambiques na Vila. Ao que tudo indica, há um ciclo comercial que acompanha os ciclos produtivos de cana-de-açúcar, do ouro e do café, que é o ciclo do comércio e tráfico de escravos africanos.

Ao longo do século XVIII, a Vila de Paraty teve um pico de florescimento comercial nos anos de 1720, quando as igrejas de Santa Rita e do Rosário foram construídas. Esta última está relacionada justamente à devoção dos negros escravizados. Alguns indícios ainda pouco explorados indicam a presença de um catolicismo negro em Paraty, nos moldes das manifestações típicas de Minas Gerais, como o Candombe Mineiro e as Congadas. No século XIX, documentos comprovam que as Congadas eram festejadas na cidade.

A interpretação é algo subjetivo. Por mais que se esforce para construir uma narrativa que faça sentido, diferentes pesquisadores sempre poderão discordar sobre a interpretação das fontes. Por isso não há nenhuma história que seja definitiva, e nenhuma interpretação histórica que escape aos dados disponíveis e à cultura do próprio tempo de quem a escreveu. O que não quer dizer que se possa dizer qualquer coisa, é preciso que o pesquisador apresente uma narrativa que faça sentido para que ela seja aceita.

É muito importante que o ensino de história leve em conta o caráter interpretativo e não definitivo das narrativas históricas, mesmo no ciclo fundamental. O exercício de se contar uma história deve ser tão importante quando aquele de ouvir e apreender uma história na educação. A história de Paraty é particularmente pouco pesquisada, cheia de lacunas documentais e erros simples de interpretação. Cabe aos futuros pesquisadores, estudantes e professores de hoje escrever essa história e aprimorá-la, com responsabilidade e considerando a diversidade dos saberes, mas sem

incorrer em relativismos que procuram apagar fatos determinantes da nossa história deliberadamente, segundo os interesses de grupos econômicos e políticos.

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

FREIRE, J.R.B. e MALHEIROS, Márcia. Aldeamentos indígenas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009.

PREZIA, B.A.G. Os Guaianá de São Paulo: uma contribuição ao debate. Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 8\ 155-177, 1998

ARAUJO, J. S. A. Pizarro e et al. Tricentenário de Parati: notícias históricas. Rio de Janeiro: Publicações do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1960.

COTRIM, Cassio Ramiro Mohallem. Villa de Paraty. São Paulo: Editora Capivara, 2012.

DIAS, Paulo. Tradição e modernidade nas ingomas do Sudeste: Jongo e Candombe. In: LAHNI, Cláudia Regina (org). Culturas e Diásporas Africanas. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009.

IHGB. Vários documentos sobre Angra dos Reis, Ilha Grande e outros lugares da capitania do Rio de Janeiro. In: Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Vol. 271, abril/junho de 1966.

SOUZA, Marina de Mello e. Paraty, a cidade e as festas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2015.

RIBAS, Marcos Caetano. A História do Caminho do Ouro em Paraty. Contest, 2003.

4. Um jeito guarani de contar a história

Ivanildes Kerexu

Liderança indígena, Aldeia Guarani-Mbya Yakã Porã, Ubatuba-SP

Como era a vida antes da chegada do *jurua* (os não indígenas)? Nós entendemos o território - Yvyrupa – como uma terra só, onde todos podem viver. Não existia Brasil, Argentina, Paraguai. Paraguai, o que existia era o Centro da Terra, onde os Guarani viviam. O objetivo dos povos nômades era alcançar o oceano (Terra sem Mal), na beira do mar e atravessar o mar. Era o objetivo dos pajés antes da chegada dos portugueses. Nessa caminhada, não tinham obstáculo. Ficavam 1 a 2 anos em um lugar, sem obstáculos. Com a chegada dos portugueses, os guarani não conseguiam seguir os caminhos, tiveram de desviar seus caminhos, se separando em grupos. Isso mudou a forma de organização e gerou novos grupos indígenas.

Os guarani eram bem religiosos e não matavam ninguém. Tiveram de fugir para não matar e não morrer.

O Serviço de Proteção ao Índio (SPI) contava essa história de Capitão, que liderou algumas comunidades indígenas. Da amizade dos indígenas com alguma liderança para trocarem coisas. Na inocência, o Capitão (um indígena líder) achava que fazia a coisa certa. Com o tempo e muita luta, os povos indígenas em 1988 conseguiram o direito à terra, à sobrevivência, à língua, à cultura.

Hoje temos direito de demarcação das terras indígenas, que vai além de só a moradia. E esse direito não é cumprido como gostaríamos que fosse, porque somos atropelados, apesar de estar na Constituição. O direito à educação diferenciada, de qualidade, voltada para nós. Queremos ter o conhecimento do *jurua* e também o da nossa raiz.

Na nossa cultura, não é só a mãe e o pai, mas toda a comunidade que se envolve no cuidado e na educação dos mais jovens. Sobre a educação do *jurua*, precisamos aprender para poder nos defender. O que ele é? O que ele pensa? Como ele age?

Antes, quando eu saía da aldeia, eu não entendia muito bem o que as pessoas estavam falando. E também não conseguia me expressar direito. E senti o uso de falas minhas contra mim mesma.

Nossa aldeia fica perto da cidade, convivemos com tecnologia, com celular. Isso é uma preocupação das lideranças, o envolvimento dos mais jovens na cidade. A gente tem uma casa de reza na aldeia em que a gente orienta os mais jovens, mas nunca proíbe. A proibição não

funciona, pois os jovens vão querer fazer do mesmo jeito. A gente orienta e diz “é isso que acontece” quando os mais novos se dão mal.

Como seria se os mais jovens não se envolvessem com a nossa cultura? É importante os jovens conhecerem sua raiz, quem ele é e para onde ele vai.

É importante falar do nosso acreditar. Acreditamos em um espírito. Nhanderu para nós é Deus. Todos os dias eu rezo para ele, que fez a terra, o céu, o mar. Acreditamos no espírito da pedra, do mar. O rio tem o espírito protetor e quando ele sai e vai para outro lugar, o rio seca. Por isso, respeitamos.

Quando o *jurua* entra com trator na mata, a gente fica muito preocupado com o espírito. Se ele se revoltar, é contra a gente mesmo. Espírito a gente respeita. Que pode ser do bem e do mal, depende de como tratamos ele.

As lideranças do Brasil estão fazendo uma campanha. Desde 88 nossos direitos sempre foram ameaçados. Mas hoje esse direito de demarcação de terra está ameaçado muito mais. “Ele não!”

Pergunta Iaci: – “Houve algum conflito entre os guarani e brancos ou com outros indígenas?”

Resposta: - Os guarani sempre foram muito religiosos e evitavam qualquer tipo de conflito com outros povos. Se mantinham distantes. A chegada nessa região era uma intenção antes mesmo da chegada do *jurua*, para chegar numa “Terra sem Mal”, atravessar o oceano.

Domingos, professor da UFF que trabalha com Educação Diferenciada nas aldeias – levantou a questão do chamado “marco temporal”, uma proposta de lei que está sendo debatida. As comunidades indígenas vão ter de provar que moravam no território até 1988. Está se abrindo a possibilidade jurídica de se entrar com recurso e se des-homologar os territórios. Aqui a Aldeia Sapucaí é de 1993. Qualquer dono de resort, latifundiário, pode questionar e tirar a terra deles. Foi usado o laudo da pesquisadora Inês Ladeira, de SP, que levou em conta a cosmovisão Guarani, o mito da Terra sem Males. E isso está em risco com as propostas do atual governo, que é contra demarcações de terras indígenas.

Vamos lutar pela nossa sobrevivência. Nossos antigos dizem que se existem as nossas crianças, a gente tem de ter esperança de que vamos resistir.

5. Uma história quilombola de Paraty

Ronaldo dos Santos

Liderança quilombola

Uma das maiores violências que os colonizadores fizeram com o povo quilombola foi ter apagado sua história. A história dos quilombos é a sua liga. O povo guarani teve 500 anos de massacre, mas preserva sua história, sua língua. Nós não conseguimos contar a história antiga dos quilombos, dos negros libertos, do papel dos negros na sociedade. Por exemplo, a Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos de Paraty, que foi construída no século XVIII, destinada aos pretos escravos que ajudaram na sua construção. Quem eram eles? Como construíram? Não temos documentos, registros, porque a história é contada pelo opressor.

A escravidão indígena também deve ser estudada. Em 1537 houve uma bula papal decretando que o índio tinha alma. Já o negro não tinha alma, era uma peça a ser vendida e escravizada. A escravidão no Brasil foi das mais extensas e intensas. Sobretudo depois da proibição em 1831. Quando proibiram, explodiu o tráfico. Ele se intensificou até 1850 - data em que a repressão ao tráfico negreiro passou a ser mais intensa com a Lei Eusébio de Queiroz. A região entre Paraty e a restinga da Marambaia era uma reconhecida área de entrada ilegal de escravo até 1850. Em 1878, de cada 4 pessoas no Brasil 1 era negro.

Reconhecer como quilombo somente aqueles formados por negros fugidos na época da escravidão é uma narrativa que exclui os diversos outros processos de formação de quilombos. Os quilombos que se constituíam a partir da fuga eram perseguidos, as pessoas recapturadas ou exterminadas. Nós quilombolas sempre fomos muito cobrados, porque não éramos daqui, de lá ou acolá, assim como os guaranis também são questionados. Mas a questão é: como fugidos podem se fixar num local? Quem fugia estava sempre em movimento, logo não deixava registros de sua presença. A contação da história também é guerra. Hoje vemos no Brasil uma disputa de narrativas.

O Quilombo de Palmares foi exterminado pela ação dos bandeirantes. Em 100 anos tinha 40 mil habitantes, na serra da Barriga, Alagoas. Existem duas histórias contadas. Uma é a de que Palmares foi dizimada. Mas, imaginem, 40 mil pessoas dizimadas. É muito difícil matar isso tudo numa expedição. A outra narrativa é a de que o povo fugiu e se dispersou. Ou você mata todas as formigas ou um formigueiro vira dez. É a essa narrativa que eu me apego.

Nem todos os quilombos surgiram da mesma maneira. Chico Rei escondia pedras preciosas no cabelo. Ele acumulou, vendeu e comprou sua própria alforria e de outros,

constituindo uma comunidade livre. Outros ganharam a liberdade porque guerrearam. Ou porque prestaram serviços religiosos. Ou por gratidão dos fazendeiros. Ou seja, havia várias formas.

Das 6 mil comunidades quilombolas que estimamos existir hoje no Brasil, a grande maioria são histórias como estas, que se formaram sem ter como origem o conflito e a fuga. Um exemplo é o Quilombo de Santa Rita do Bracuí, em Angra dos Reis, que também não é de conflitos e fuga, mas de herança de terras de antigos senhores de escravos.

Num sítio arqueológico, a evidência da presença negra era o “pilão”, o pilão era a “televisão” dos negros da época, era em torno do pilão que famílias e amigos se reuniam para conversar. O Museu do Forte Defensor Perpétuo, de Paraty, tem exemplos de pilões encontrados em Paraty-Mirim.

Até 1850 o homem era escravo e a terra livre. A partir daí, o homem foi liberto e a terra escravizada. Esse é o modelo capitalista que transforma a terra, que é um bem comum para os povos tradicionais, em “coisa”. Eu vi o meu avô dando um pedacinho de sua terra para alguém como quem dá uma flor. Eu, já envenenado, não gostava disso. Ele não estava dando. Estava compartilhando um bem comum. O sistema já faz a gente pensar a partir de outra cosmovisão e são essas narrativas que estão em disputa.

Em 1850, os negros foram novamente excluídos pela Lei de Terras, pois não tinham dinheiro para comprar terras. Em 1888, depois da Lei Áurea, a massa de ex-escravizados ficou ao léu. Em 1889, com a Proclamação da República, houve o apagamento da história negra do Brasil e iniciou-se o projeto de embranquecimento, o encarceramento da população negra e a criminalização dos seus costumes, como o candomblé, a capoeira, o samba, tudo isso virou crime. O sistema carcerário brasileiro não é preto à toa. A lei da vadiagem prendia quem não estivesse com a carteira de trabalho. Ou seja, o ex-escravo. E prendia os ex-escravos também por cultivarem os elementos de sua própria cultura.

A imigração no final do século XIX e início do século XX se deu com as pessoas saindo de uma Europa destroçada e vindo para o Brasil, cuja elite achava que era preciso embranquecer. A República usou a imigração como um mecanismo de embranquecimento, já que a população era de maioria negra. E em 100 anos da República não houve o reconhecimento dos quilombos. Um abandono muito grande.

Em Paraty, eu estudava no CEMBRA (Colégio Estadual Engenheiro Mário Moura Brasil do Amaral) no fim dos anos 1980. Conhecia amigos negros do Corisco. Mas eu não sabia que eu era quilombola. Aquele pessoal se parecia comigo. Uma vez me disseram que quilombo seria o Pau

D'Alho, ao lado do Corisco. Então fomos percebendo comunidades próximas, como a família negra do Rio dos Meros, depois as do Cabral, as da Pedreira e depois o Campinho. Existe um grande corredor negro que se constituiu, ainda sem a rodovia Rio-Santos. Era o Sertão da Independência, que depois tinha sequência em Ubatuba, onde é Fazenda, Itamambuca, e daí por diante. Nossas principais relações eram com os caiçaras, mas meu avô não usava a palavra caiçara, ele os chamava de "os beira-mar". Havia também um grande corredor dos "beira-mar".

A gente tem visto esses dois grandes corredores desaparecerem. Faremos 20 anos de titulação no próximo dia 21 de março de 2019. Fomos uma das 3 comunidades do Brasil que serviram de estudo de caso nos anos 1980 para provar que esse povo esquecido deveria ser reconhecido. Também estudaram os expulsos da Base de Alcântara - essa que o Temer quer entregar para os americanos. E a comunidade dos Calungas, em Goiás, expulsos pela construção de uma hidrelétrica, que tem o tamanho de 1.000 Campinhos. Só a partir desses casos é que se criaram mecanismos de reconhecimento dessas comunidades.

Isso culminou no art. 68, que não está na Constituição, mas nos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que é um anexo da Constituição, pois achavam que só haviam muito poucas comunidades no Brasil. Achavam que a lei teria curta duração e depois se resolveria o problema. Mas está aí há 30 anos e continuamos lutando por ela.

No estado do Rio de Janeiro são 48 comunidades quilombolas identificadas. Em Campos dos Goytacazes está a maior concentração, depois Cabo Frio. Três são tituladas, Campinho da Independência, em Paraty (1999), Preto Forro, em Cabo Frio (2012) e Ilha da Marambaia (2015), em Mangaratiba, onde fica o Centro de Adestramento Militar. Fazemos parte da Associação dos Remanescentes de Quilombos do Estado do Rio de Janeiro (ARQUILERJ), nossa associação mais representativa, que se articula com a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ).

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

GUSMÃO, Neusa Maria. Terra de pretos, terra de mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro. Brasília: MINC/Palmares, 1996

Passados presentes: memórias da escravidão no Brasil (página eletrônica). Disponível em <http://passadospresentes.com.br/site/Site/index.php>

CARVALHO, Ediléia. "Tem que partir daqui, é da gente": a construção de uma escola "outra" no Quilombo do Campinho da Independência, Paraty-RJ". Tese de Doutorado, PUC-RJ, 2015

6. Uma história das mulheres de Paraty

Thalita A. F. da Silva

Professora de História, CEMBRA/SEEDUC

Faço aqui uma defesa da história das mulheres de Paraty. Diversos movimentos questionam a história a partir do sujeito homem branco europeu. A história das mulheres é um esforço do feminismo. Há um profundo preconceito com o feminismo. Na sala de aula vejo isso. Estamos aqui - lecionando, palestrando, estudando - graças às feministas, que lutaram pelos nossos direitos, direito à educação, ao voto, à licença maternidade, dentre outros.

Em todos os momentos de crise social, sempre questionam os direitos das mulheres, já dizia Simone de Beauvoir. Alguns dizem nos dias de hoje que as feministas são contra a família. Mas muito pelo contrário, são elas que lutam por licença maternidade, por exemplo. Agora mesmo tivemos a grande manifestação *Ele Não!*. Quando as mulheres puxaram essas manifestações, foi um evento histórico. Nunca vi algo assim, sendo que eu estudo a história das mulheres já faz tempo. Foi o maior movimento de manifestações lideradas por mulheres no Brasil. No dia seguinte, colocaram fotos de mulheres que tiraram a blusa como se fossem representativas do movimento. O filho do candidato Bolsonaro falou que as mulheres de direita eram mais higiênicas que as mulheres de esquerda. Acredito que ele falou isso porque está morrendo de medo, porque as mulheres são mais da metade da população. O patriarcado sempre usa essa estratégia, de dividir as mulheres entre boas e ruins, sujas e limpas, para elas nunca se unirem.

As palavras de Simone De Beauvoir em relação à questão de gênero atualmente são deturpadas e se transformaram em “kit gay” nas escolas. A questão é sobre a libertação das mulheres de um sistema que as subjuga. O que é gênero? Entendemos que é não atribuir ao sexo a diferença social, mas somente biológica. A palavra gênero serve para dizer que a diferença não é natural, é social, e que o patriarcado, como construção histórica, pode ser destruído por outro processo histórico.

As mulheres não estão no documento da Revolução Francesa que defende a “união entre homens”, pregando liberdade, igualdade e fraternidade. As mulheres lutaram ativamente na Revolução Francesa, mas não foram representadas na história e nos seus documentos. Por conta disso, Olympe de Gouges (1748-1793) escreveu a Declaração Universal dos Direitos da Mulher e da Cidadã, em contrapartida à Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, mostrando uma revolta contra injustiças, não só contra aquele documento, mas em relação às desigualdades no mundo, tinha um viés abolicionista, anti-colonialista e de luta pela educação. O documento afirmava que a diferença entre os sexos está na nossa cultura e não na nossa biologia. Historiadores homens dizem que ela tinha origem na monarquia, que reprimira os jacobinos, e por isso seu destino foi a guilhotina, a mando de Robespierre, o “grande revolucionário jacobino”. Apesar de não ter sido aprovada, a sua Declaração dos Direitos da

Mulher e da Cidadã é vista como um dos primeiros manifestos feministas da História, servindo de base para a luta de direitos humanos realmente universais. Historiadoras afirmam que a sua morte ocorreu porque ela teve coragem de “peitar” o principal documento da Europa naquela época.

Conhecer a história das mulheres tem um efeito muito significativo nos estudantes, não só nas meninas. Para as meninas é incrível, fundamental, necessário. A gente vive na escola uma situação de desigualdade sexual nítida. Somos o quarto país do mundo no índice de casamento infantil. Em Paraty, além disso, temos muitas histórias de assédio sexual. É uma potência transformadora quando elas têm acesso a essas informações, porque elas vivem uma deslegitimação da narrativa feminina. É muito comum elas ouvirem na escola: “Você está viajando, quer aparecer, exagerada, é mimimi”. É importante falarmos da “violência masculina contra a mulher”, não apenas “violência contra a mulher”, pois essa violência tem um sujeito.

Façamos algumas as seguintes reflexões: como seria possível que metade da sociedade não participasse da construção da civilização? É impossível. Temos de partir do princípio de que é preciso desconfiar da história que não fala do papel da mulher na sociedade. A gente valoriza o trabalho produtivo da sociedade, caça, pesca, construção... Mas não se fala do trabalho reprodutivo. Esse trabalho não é valorizado, não é pago. É um trabalho escravo. Esse trabalho é naturalizado. E o trabalho doméstico também o é. Os homens gastam em média 4 horas em trabalhos domésticos por semana e as mulheres gastam 24 horas. Se contabilizado, o trabalho reprodutivo faria subir 11 pontos o Produto Interno Bruto do Brasil.

A história da mulher é a história. Todos os grupos (chamados minorias) não devem estar à margem, mas no centro. Tenho tido um retorno muito bom ao trabalhar isso entre os estudantes.

Vários alunos começaram a pesquisar também em suas comunidades. Tenho um aluno, o João, que começou a pesquisar a origem do Quilombo do Campinho, uma comunidade matriarcal. Outro exemplo é de uma aluna que estuda no Colégio Estadual Almirante Álvaro Alberto. Em sua pesquisa, descobriu que o engenheiro Álvaro Alberto nunca teve nada a ver com a educação. Sua irmã, sim - a Armanda Álvaro Alberto². As alunas estão pleiteando a mudança do nome da escola!

Outro exemplo desconhecido é o da feminista e abolicionista histórica nascida em Paraty. No século XIX, Maria Angélica Ribeiro (1829-1880), dramaturga e tradutora de peças teatrais, primeira mulher a encenar uma peça de teatro no Brasil, lutou pelo direito à educação, ao voto e para ter os mesmos direitos das mulheres europeias. Escreveu Cancros Sociais, adaptação da peça “A mãe”, de José de Alencar. A história era a de um filho de elite que descobre que a escrava comprada era sua mãe. No fim a mãe se mata. Ela propõe um final em que mãe e filho vivem felizes, mas os amigos acabam se afastando porque ele luta para valorizar sua mãe, sua origem. O espetáculo foi apresentado no Rio de Janeiro, elogiadíssimo, inclusive

² Ver <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/armanda-alvaro-alberto>

pela imprensa da época e por Machado de Assis, mas não se tem nenhum registro histórico além dos textos de imprensa. Outra injustiça é ela não estar na história do teatro brasileiro, ao contrário de seu marido, João Caetano, nome de um nobre teatro no Rio de Janeiro, além de ser totalmente desconhecida da população de Paraty.

Em 15 anos de Festa Literária Internacional de Paraty, nunca houve uma menção a ela. As mulheres do Coletivo Feminista, que tem como sigla as iniciais do nome dela (MAR), começou a fazer algumas ações na cidade. Uma delas foi uma campanha para renomear a biblioteca do CEMBRA que tinha o mesmo nome do Colégio, Engenheiro Mário Moura Brasil do Amaral. Depois da reforma, um movimento com os alunos ajudou a mudar o nome para Maria Angélica Ribeiro. Trocou a homenagem a um engenheiro para uma escritora paratiense.

Também há as mulheres cirandeiras de Paraty, como a Dona Elisa Cirandeira, que não aparecem nas histórias e nos relatos culturais. Recentemente na Casa da Cultura foi feita uma exposição contando a história das cirandeiras.

No debate, uma professora contou o caso de uma peça sobre a história da Trindade, que periodicamente é apresentada na comunidade. Na peça há uma cena em que se questiona bem o machismo naturalizado nas histórias. É no momento em que os pescadores saíam para pescar e as mulheres ficavam esperando. Esperando? Não! Trabalhando: roça, trabalho doméstico, cuidado dos filhos. Muitas grávidas. Normalmente a história conta como se o tempo parasse quando o homem sai para realizar o trabalho produtivo. Jardson dos Santos, da Praia do Sono, lembrou que na comunidade da Praia do Sono foram as mulheres que botaram os grileiros para correr nos anos 1980, quando tentaram expulsá-las da terra enquanto os maridos pescavam. Lembrou também que há 30 anos, a Associação da Trindade foi fundada com uma diretoria formada só por mulheres.

Laura Maria dos Santos, jogueira e educadora popular do Quilombo do Campinho, citou o livro Terra de Pretos, Terra de Mulheres, de Neusa Maria Gusmão. O livro conta a história do Campinho e serviu como laudo antropológico para a titulação do quilombo. Afirmou que até no próprio quilombo, as mulheres ficam na periferia, na lida diária, que vai sendo colocada como uma coisa menor. O matriarcado do Campinho, registrado nesse livro, traz o legado de colocar a mulher no centro, numa luta cultural, que a transformou num mito, que perdura até hoje. Enquanto existir uma mulher lutando com essa consciência histórica, a história da mulher não morre. Por tudo isso, desconfie sempre que a história não mencionar as mulheres com o devido valor.

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

LERNER, Gerda. A criação do patriarcado. Editora Cultrix, 2019

Livreto Maria Angélica Ribeiro: Dramaturgia da Invisibilidade, Mare Crisium, 2018

HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.) Pensamento Feminista Brasileiro - Formação e contexto. Bazar do Tempo, 2019

7. A abertura da Rio-Santos e os conflitos pela terra

Luiz Carlos de Oliveira Lopes
Cientista social, doutor pelo CPDA/UFRRJ

Há muitas semelhanças entre o Litoral Sul Fluminense e o Norte de São Paulo, para além de uma simples contiguidade geográfica e exuberância natural. São diversos fatores socioculturais e históricos que aproximam essas duas áreas. Daí a viabilidade (e os ganhos analíticos que daí advém) de compreender a região da Costa Verde e Norte Paulista como áreas contíguas da perspectiva geográfica-histórica-cultural e social, afinal, a produção da vida e das relações sociais não se limita a divisões administrativas.

Busco, então, examinar a história de Paraty e da região da Costa Verde dentro da história do Brasil, assim como dentro da história do campesinato, relacionando-a com as lutas pela terra. Essa história local está bem situada dentro da história do país e, precisa ser contada afinal, como citou Veyne (1998) "[...] a História, com maiúscula [...] não existe: somente existe 'história de...'" (p.16). E, almejando alcançar o objetivo proposto, parto da seguinte questão: quais foram os impactos causados pela construção da BR – 101 (trecho Rio-Santos) para a vida das comunidades tradicionais e não tradicionais das áreas citadas?

Das dificuldades e limites das fontes

Há muita dificuldade em encontrar registros da presença de populações tradicionais na região supracitada. Especialmente em relação aos Guarani, essa dificuldade se exacerba dada a ausência quer seja nos documentos oficiais da FUNAI, quer seja na produção historiográfica, contrastando com a presença em jornais de grande circulação da época. como O Globo, Folha de São Paulo e O Estado de São Paulo. Citando de maneira indistinta a “presença das populações tradicionais”, o tema emerge em documentos relativos à dimensão agrária, especialmente em relação aos “conflitos”. Mas essa é uma história de ausências, de invisibilidades, de luta pela terra como forma de reconhecimento, de ação política, de movimento social organizado, de protagonismo, emergência e empoderamento dos atores sociais. O próprio lema do Fórum das Comunidades Tradicionais remete à ação política: “Preservar é resistir”. Entretanto, qual é a relação entre os conflitos fundiários e a construção da Rio-Santos?

Paraty e a Serpente Prateada³

Os dados históricos nos permitem afirmar que Paraty foi um polo irradiador da colonização no período em que por ali eram escoadas as riquezas das chamadas Gerais. Tanto Paraty quanto Angra dos Reis foram núcleos de povoamento desde a época do Brasil Colonial. Já no final do século XIX, Paraty não estava mais integrada à vida econômica da região, tendo a estrada de ferro (Dom Pedro II) roubado o movimento de seu porto, enquanto a abolição da escravidão liberou a mão-de-

³ O termo “Serpente Prateada” é a maneira jocosa como Marina de Mello e Souza (2008, p. 178) chama a Rio-Santos, rodovia que provocou profundas mudanças ambientais e sociais em função da especulação imobiliária, do turismo e do desenvolvimento (Oliveira Lopes, 2019, p.27;33)

obra que trabalhava nos engenhos. Considerando que houve uma grande estagnação econômica na região especialmente ao longo do século XIX (Pacheco, 2010), houve uma reorganização socioespacial da região com a ocupação dos latifúndios estagnados por camponeses e descendentes de escravos que se tornaram responsáveis por uma considerável produção agrícola. Esse fato não pode ser desconsiderado, afinal, a dimensão rural e a ação campesina se fizeram presentes na história da região (Guanzirolli, 1983)

Quando a estrada é aberta nos anos 1970, os grandes empreendimentos já haviam chegado (Pacheco, 2010). E a estrada veio depois, não por acaso, mas sim para dinamizar esses investimentos estatais na região. O Estaleiro Verolme construído nos anos 1960 já era um importante polo de atração de investimentos e mão de obra. Depois, nos anos 70, vieram a Usina Termonucleares de Angra I que entrou em operação comercial em 1985 e o Terminal Aquaviário de Angra dos Reis – Almirante Maximiano da Fonseca em 1977.

Ainda temos que, diante da perspectiva de que a Baía da Ilha Grande virasse um novo Caribe, foram propostas várias ações de proteção ambiental e cultural. A transformação de Paraty em Patrimônio Nacional⁴ em 1966, a criação do Parque Nacional da Serra da Bocaina em 1971, além de várias outras Unidades de Conservação (UC's)⁵. Algumas UC's foram criadas sem considerar que havia ocupação humana anterior⁶, inclusive várias comunidades tradicionais foram expulsas de seu território e outras resistiram a duras custas. Decerto, foi desconsiderada a presença de populações tradicionais nesses locais que se tornaram “áreas protegidas ambientalmente”, bem como o seu papel na preservação da grande biodiversidade local.

Não há dúvidas que a especulação imobiliária advinda com a abertura da rodovia ampliou os conflitos fundiários na região. A partir da década de 1950, principalmente devido à abertura de uma estrada que colocava Paraty em contato com a via Dutra (Paraty-Cunha), as mudanças na cidade começaram a se dar de forma mais intensa e acelerada. Nos anos 1960, transformações na cidade tornaram-se mais visíveis com "paulistas" comprando velhas casas e sobrados a preços muito baixos e que passaram a receber grandes reformas de seus novos donos, sendo que estes passaram a frequentar a cidade nos fins de semana e nas férias. Essa mudança se complexifica de 1970 em diante quando Paraty ligou-se diretamente por rodovia a São Paulo e Rio de Janeiro, a famigerada Rio-Santos como atesta a notícia “Preço da terra será problema na Rio-Santos” do Jornal O Globo de 1º de outubro de 1972:

⁴ Decreto Federal nº. 58.077, de 24/03/1966, que converte o Município de Paraty/RJ em Monumento Nacional. Além disso há o tombamento federal do Conjunto Arquitetônico e Paisagístico do Município de Paraty (Processo nº. 563-T-57, Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, folha 14, inscrição nº. 63 em 01/03/1974 e Livro do Tombo das Belas Artes volume I, folha 93, inscrição nº. 510 em 01/03/1974).

⁵ Na esfera Federal temos: Parque Nacional Serra da Bocaina (1971); Estação Ecológica Tamoios (1990); Área de Proteção Ambiental Cairuçu (1983); Na esfera Estadual temos: Reserva Biológica da Praia do Sul (1981); Área de Proteção Ambiental Tamoios (1982); Parque Estadual Marinho do Aventureiro (1990). Na esfera Municipal temos: Áreas de Proteção Ambiental: Baía de Parati, Parati-Mirim e Saco do Mamanguá (1987).

⁶ VIANNA, Lucila Pinsard. De invisíveis a protagonistas: populações tradicionais e unidades de conservação. São Paulo: Annablume. Fapesp, 2008.

Questão mais complexa e delicada do que fixar o preço da terra a desapropriar no Nordeste, dentro dos planos da reforma agrária, é matéria já resolvida, vai ser a de determinar os valores de desapropriação ao longo da Rio-Santos. Enquanto no Nordeste o mercado de terra é irrelevante, na Rio-Santos ocorre justamente o oposto, com um grande movimento de especulação imobiliária e os problemas correlatos de grilagem, titulação múltipla, etc. justamente situações que o Governo quer corrigir para viabilizar os projetos de desenvolvimento, sobretudo turísticos previstos para a região.

Ícone desenvolvimentista, um dos símbolos da Era dos grandes projetos de desenvolvimento, a Rio-Santos ou “Estrada do Sol” em seu trajeto aterrou cemitérios antigos, praias e tirou comunidades inteiras do caminho. De acordo com Feitosa e Montenegro (2015) cerca de 40% dos conflitos por terra no Estado do Rio de Janeiro estiveram localizados na região da Costa Verde⁷. Começa em 1960, piora no pós 1964 e agrava mais ainda com a abertura da rodovia. Nessa conjuntura surgem os pretensos donos (grileiros), que, alegando serem os “verdadeiros donos” vão expulsar os posseiros de suas terras, além da venda de sobrados, casas, terras aos especuladores a um preço muito barato e as pessoas passaram a morar na periferia.

A rodovia foi aberta ao trânsito em 1975, atraindo grandes empreendimentos imobiliários e turísticos. Os efeitos mais imediatos da abertura da estrada foram a valorização das terras e o aumento da periferia das cidades, com o grande afluxo de moradores da área rural que foram afetados pela estrada ou escoraçados pelos ditos proprietários das terras em que moravam e de onde tiravam seu sustento. O que ocorreu foi a descoberta de Paraty pelo turismo nacional e com isso veio também toda uma sorte de problemas.

Mas, como dito anteriormente, os conflitos por terra na região não começaram com a abertura da estrada. Entre 1960 e 1964 já haviam conflitos, o que se percebe é que na década de 70 eles são potencializados por essa grande obra de Estado. A década de 1970 e as seguintes serão marcadas por incêndios de benfeitorias, destruição de lavouras com tratores, invasão com gado, ameaças de prisão e o cerceamento da liberdade de famílias irem e virem nas áreas griladas. A título de exemplo, temos conflitos nas Fazendas Santa Rita do Bracuy, Parati-Mirim, Patrimônio, assim como no vilarejo caiçara de Trindade⁸, etc.

Com a construção da rodovia os empreendimentos imobiliários, turísticos e empresariais começaram a disputar uma vasta extensão de terra com camponeses, pescadores, descendentes de escravos e indígenas que aí moravam e trabalhavam. O Estado atuou reforçando e legitimando a expropriação das terras em nome do capital ou mesmo fazendo vista grossa para os inúmeros relatos de invasões, expulsões, intimidações e até mortes. Em algumas reportagens guardadas no Arquivo Nacional é possível ver casos de juízes sendo transferidos da região por estarem a serviço dos especuladores, adulteração de documentos em cartório, além de casos mostrando que a Justiça se

⁷ Há que se considerar que o Relatório “Conflitos por terra e repressão no campo no estado do Rio de Janeiro (1946-1988)” (MEDEIROS, 2015, et.al) do qual faz parte o capítulo supracitado remete exclusivamente aos conflitos localizados em território fluminense, mas possivelmente estes se estenderiam para o litoral norte paulista.

⁸ Para uma leitura mais aprofundada sobre o conflito envolvendo os caiçaras e o grande capital recomendo a leitura do livro “Genocídio dos caiçaras” (1984) de Priscila Siqueira.

posicionava a favor dessas empresas. Sem contar processos que sumiram ou mesmo foram queimados por incêndios criminosos.

As empresas, inclusive multinacionais, especularam ativamente na região com anuência do governo. Em Paraty, há a Fazenda Laranjeiras do grupo Brascan e empresas como a White Martins⁹. Jardson dos Santos¹⁰ lembrou que existe uma ação no Supremo Tribunal Federal para decidir quem é o verdadeiro dono das terras da Praia do Sono, Antigos e Antiguinhos, já que as comunidades tradicionais acusam de ter havido grilagem. Tem ação também contra Gibrail, acusado de grilagem, inclusive na Praia da Lula.

Considerações finais de uma história longe de ter fim

Ainda hoje, o litoral sul fluminense caracteriza-se como uma das áreas do Estado onde ocorre o maior número de conflitos pela terra. Os investimentos governamentais estão longe de beneficiarem os camponeses, estando à mercê de violências de toda ordem. Implantaram-se planos de colonização, tentou-se desapropriar Paraty-Mirim fatos ocorridos ainda durante a ditadura. O boom turístico destruiu narrativas e histórias ao tentar negar a existência das pessoas, almejando expropriar-lhes não só a terra como a memória, algo que hoje busca-se recuperar a partir de eventos como o Seminário Uma Outra História de Paraty.

Pensar uma ‘Outra história’ simétrica, questionadora e relacionada à história oficial é um ato de resistência e de saída da invisibilidade acadêmica, empreendido pelas comunidades tradicionais da região da Costa Verde. Exigir educação que respeite a cultura também segue o mesmo viés. Ao sugerir pensar a história da região da Costa Verde dentro da história do Brasil ou mesmo como uma ‘história do campesinato’, pretendo realçar que a invisibilidade histórico-oficial contrasta com uma visibilidade no território, o que implica reconhecer que cada sociedade constrói sua história, logo não há história no singular. A proposta do Seminário “Uma outra história de Paraty” foi justamente essa, registrar essas histórias ausentes.

Referências bibliográficas

COTRIM, Cássio Ramiro Mohallem. Villa de Paraty. Rio de Janeiro: Capivara, 2012.

FEITOSA, Annagesse; SILVA, Iby Montenegro de. Conflitos por terra e repressão no campo na região da Costa Verde, Litoral Sul Fluminense. In: Conflitos Por Terra e Repressão no Campo no Estado do Rio de Janeiro. (1946-1988). (Coordenadora: Leonilde Servolo de Medeiros). CPDA-UFRRJ. 2015.

FEITOSA, Annagesse de Carvalho. Formas de resistência cotidiana: o caso de Campinho da Independência no litoral Sul do Rio de Janeiro/ Annagesse de Carvalho Feitosa, 2016.

⁹ Desde 2016 os Pataxó ocupam a cachoeira do Iriri e atualmente estenderam essa ocupação para a praia de mesmo nome. Segundo informações de moradores de Paraty a região é uma área de grilagem histórica da White Martins.

¹⁰ Importante liderança caiçara presente no evento “Uma Outra História de Paraty” que aproveitou minha apresentação para acrescentar alguns dados acerca dos conflitos envolvendo as populações tradicionais e o grande capital nacional e estrangeiro na região. Na ocasião também houve um comentário interessante da professora e também palestrante Thalita Aguiar acerca da estrada e sua presença na memória e vida da população local, os chamados “filhos da Rio-Santos”. Segundo Thalita, mulheres engravidaram dos homens que trabalharam na construção da rodovia, ao fim das obras alguns desses “pais” foram embora e largaram essas mães com seus filhos tornando-os “órfãos de pais”, daí então chamados “filhos da Rio-Santos”.

GOMES, L. J, et. al. Conflitos de Interesses em Unidades de Conservação do Município de Parati, Estado do Rio de Janeiro. *Informações Econômicas, SP*, v.34, n.6, jun. 2004.

GUANZIROLI, Carlos Enrique, “Contribuição à reflexão sobre o processo de produção de um espaço regional. O caso de Angra dos Reis”, Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 1983.

GREGORIO, Maria do Carmo. A luta pela terra e a Diocese de Itaguaí no Litoral Sul Fluminense entre as décadas de 1970 e 1990. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História. 2018.

LADEIRA, Maria Inês e AZANHA, Gilberto. Os índios da Serra do Mar e a presença mbyá-guarani em São Paulo. São Paulo: CTI: Nova Stella. 1988.

O caminhar sob a luz. Território mbya à beira do oceano. [Livro]. - São Paulo. : Unesp. , 2007.

_____. Espaço Geográfico Guarani-Mbya: significado, constituição e uso. [Livro]. - Maringá - PR; São Paulo - SP. : Eduem; Edusp., 2008.

MIGUELETTO Danielle Costa Reis. A Encruzilhada do Desenvolvimento [Livro]. - Rio de Janeiro. : Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. , 2011.

MONTEIRO, John Manuel. Os Guarani e a História do Brasil Meridional. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org). *História dos índios no Brasil / organização Manuela Carneiro da.* — São Paulo: Companhia das letras Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP. SP. 1992

OLIVEIRA LOPES L. Carlos de. Economia Mbya: Formas Econômicas Na Experiência Nativa. [Livro]. - Juiz de Fora: Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais - PPGCSO - UFJF, 2013.

OLIVEIRA LOPES, L. Carlos de. Processos de territorialização, circulação e mobilização étnico-política dos Guarani (Mbya) do litoral da Costa Verde. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade.

PACHECO, Maria Emília Lisboa. Processos e transformações no litoral sul fluminense. Articulação de Agroecologia do Rio de Janeiro, Disponível em: <https://aarj.wordpress.com/2010/10/31/texto-processos-e-transformacoes-no-litoral-sul-fluminense-maria-emilia-lisboa-pacheco/>. 2010.

SIQUEIRA, Priscila. Genocídio dos caiçaras. São Paulo: MassaoOhno – Ismael Guarnelli Editores, 1984

SOUZA, Marina de Mello. Paraty. A Cidade e as Festas. 2.ed.(ver. pela autora). Rio de Janeiro. Ouro Sobre Azul. 2008.

VEYNE, Paul Marie. Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história. Trad. de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4ª ed. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982, 1992, 1995, 1998. 285 p.

VIANNA, Lucila Pinsard. De invisíveis a protagonistas: populações tradicionais e unidades de conservação. São Paulo: Annablume. Fapesp, 2008.

8. A história oral da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba: entrevistas como atividade didática

Iaci Sagnori de Mattos

Professora de Linguagens, SME/Paraty

A sociedade está num processo de constante transformação e na busca de uma visão holística que ultrapasse o imediatismo que têm sido responsável pelo desaparecimento de grupos de convívio e de memórias importantes à formação identitária de uma região. Alguns profissionais de áreas interdisciplinares que trabalham com a memória vêm recorrendo aos caminhos da história oral, com o objetivo de preservar testemunhos capazes de fornecer um sentido às experiências individuais e coletivas vivenciadas no passado destas comunidades (Clark, 2009).

A memória e a história oral são tidas como instrumentos de reconstituição de aspectos do cotidiano de pessoas comuns. Lugares e fontes anônimas, ilustres ou esquecidos em seu próprio grupo, podem ser considerados como guardiões de muitas memórias com um potencial extraordinário de rememoração (Bosi, 2003)

Diante disto percebe-se que a preservação da memória local depende das narrativas dos mais idosos. É necessária a consciência de se fazer o registro da memória local, em virtude até mesmo das idades avançadas das testemunhas orais - que a qualquer momento pode vir a falecer. Convém entrevistá-las o quanto antes para não perder estas memórias significativas do passado de cada comunidade.

Nestas comunidades percebe-se a interação dos elementos da natureza com os seres humanos que vivem neste espaço geográfico, o que exige uma lembrança (memória) dos saberes e conhecimentos ancestrais utilizados para se manterem naquele local (Santos, 2006)

A fonte oral é uma importante ferramenta para registrar os saberes, culturas, rituais e outros aspectos da história das comunidades tradicionais. A subjetividade passa, então, a ser uma riqueza vinda da oralidade transcrita para a textualidade do documento, pois a partir dela é possível perceber e analisar vários componentes da narrativa (texto contado) e até mesmo da narração (jeito de contar). Esta subjetividade pode ser identificada nas reações e emoções das fontes durante as entrevistas, como o choro, as pausas, o silêncio e o sorriso. A História Oral é construída em torno das pessoas, ela traz a história para dentro da comunidade tornando-se um documento vivo (Thompson, 2002).

A partir destas reflexões entendemos que seria necessário entrevistar algumas pessoas representativas das comunidades para coletar informações e memórias.

Em sala elaboramos um questionário, e organizamos os materiais para realizarmos as entrevistas. Mas uma questão importante nos foi colocada: quem entrevistaríamos, a partir

de que critérios selecionaríamos quais seriam nossas melhores fontes? Principalmente considerando que, segundo Le Goff (2003), toda fonte histórica deriva da percepção humana que é subjetiva, composta por camadas de memória. Por isso a História Oral é carregada de significações que as narrativas foram adquirindo ao longo da existência do depoente.

Logo, tínhamos que definir qual ponto de vista, a partir de que viés selecionaríamos nossas fontes de histórias. Definimos como ponto de partida da nossa investigação os conflitos, as disputas, os desafios que atravessaram a história das comunidades, e a partir daí pensamos em figuras representativas dentro desses processos, que serviriam de acervo para nossa pesquisa.

Referências bibliográficas e sugestões de leitura

BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CLARK, Mary Marshall. Vídeo-testemunhos sobre o holocausto, história oral e medicina narrativa: a luta contra a indiferença. *Oralidades: Revista de História Oral*, São Paulo, n. 6, p. 150-166, jan./jun. 2009.

LE GOFF, J. História e Memória. 5ª ed. Campinas, Unicamp, São Paulo: 2003.

SANTOS, V.; CANDELORO, R. Trabalhos acadêmicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas. Porto Alegre: AGE, 2006

THOMPSON, P. A voz do passado: história oral. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 3ª Edição, 2002.

9. As entrevistas¹¹

Leila da Conceição (Sono), Delegado (Sono), Dona Lindalva (Sono), Velho (Pouso) e Dona Peca (Pouso)

Os povos e comunidades tradicionais, que têm na oralidade a sua principal fonte de memória, por vezes foram invisibilizados na história que aprendemos na escola. A valorização da tradição da história oral, através do estímulo à escuta dos relatos dos comunitários mais velhos e inserção dessas memórias no cotidiano escolar se mostram cada vez mais importantes na prática pedagógica e na luta desses povos pela permanência em seus territórios.

No ano de 2019, diversas crianças e jovens do segundo segmento se empenharam em ouvir e registrar a história de sua comunidade. As dinâmicas escolares envolveram desde a discussão e preparação do roteiro, a escolha das pessoas a serem entrevistadas, até a realização das entrevistas. Algumas dessas memórias estão registradas a seguir.

A importância da história contada pela comunidade

“Tem que coisas que a gente aprende. Uma das coisas que é muito legal é conversar com os pais, é perguntar mesmo, perguntar pros avós como é que era, são histórias que a gente guarda. História é uma coisa que não perde, você tira uma foto e de repente acabou, agora o que você lembra, o que você escuta, aprende, você não esquece. Até mesmo coisa de escola, é bom a gente prestar atenção. Agora a nossa história de vida [...] se a gente hoje existe é porque teve um pai, uma mãe, e nossa mãe teve mãe, pai, teve vó. É muito legal isso de saber as histórias dos seus antepassados. São histórias que não morrem. Isso que faz quando você é adulto, você acaba dependendo muito disso, da sua raiz, da sua história. Faz muita diferença quando você é adulto. Você tem que ter sua base, sua história, sua história de vida.” **Leila da Conceição (Praia do Sono)**

As origens

“Eu andava muito sendo curioso com essa história, perguntava ao meu pai, as pessoas mais velhas, minha bisavó, a vó Paula também, ela falava muita coisa, ela era descendente de índio, aqui do Perequê. Eles falam que a história é muito antiga, como se eles viessem de um navio negreiro e aqui já habitavam os índios. [...] E falam que esses ancestrais nossos, da nossa família, ele era alemão, fazia as moedas e mandava pra Europa, ele tinha muitas mulheres aqui, e ele teve esses filhos na Cajaíba e dividiu a Cajaíba em várias faixas de terra, cada uma pertence a uma família, mas tudo numa comunidade só. E aí foi começando a acontecer o Pouso da Cajaíba. E a geração era entre eles mesmos, aconteceu caso de gente que casou com a própria irmã sem saber que era. [...] Entre

¹¹ As entrevistas foram realizadas pelas professoras e alunos das escolas de segundo segmento da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba. Foram transcritas pelos bolsistas dos projetos de extensão, pesquisa e ensino do IEAR/UFF e os trechos foram selecionados pela pesquisadora Amanda Régis Faro, que também elaborou o texto introdutório.

escravos e moradores, eram muitas pessoas que tinham aqui. Você vê que nós temos misturas, eu sou descendente de alemão, minha mãe é por parte de negra, pessoas brancas com cabelo pretos, pessoas loiras com olhos claros, então foi uma mistura que veio dessa geração que teve nessa época.” **Velho (Pouso da Cajaíba)**

“E os europeus, que são as pessoas que vieram explorar o Sono, as comunidades costeiras. E não foram só os portugueses, tinham os alemães.... O meu pai fala que meu bisavô, o Benedito, era descendente de alemão. E minha bisavó era bem índia, nascida na mata, família de mato.” **Leila da Conceição (Praia do Sono)**

Quando eu era criança...

“Quando eu era criança... eu brincava como toda criança, ajuda as mães a arrumar a casa, lavava a louça, varria a casa, limpava o quintal com vassoura cortada do mato. [...] Eles cortavam a vassoura, amarravam em um bambu para varrer a casa, para varrer o quintal. Ajudava nas coisas da casa e brincava, brincava muito! Tinha tempo para ajudar nas tarefas de casa e ir para a escola inclusive, eu me alfabetizei aqui na Praia do Sono.” **Lindalva (Praia do Sono/Ponta Negra)**

“Eu trabalhava com meus pais com sete anos, meus pais arrumaram um senhor, que sabia ler e ensinava com uma cartilha que era pouca letra o "AEIOU". A gente brincava sábado, domingo os feriados, dias santos, meu pai era católico e respeitava os dias santos. Brincávamos de roda, versos, a gente brincava com as amigas. [...] Costurávamos, ficávamos 2 ou 3 meninas que sabiam costurar, íamos pra casa costurar. A gente fazia roupa de boneca, não comprávamos roupas de boneca, A gente fazia boneca de pano, damos o nome que hoje é artesanato. E por aí eu vim aprender a costurar. Não tive estudo de corte e costura.” **Peca (Pouso da Cajaíba)**

“A gente ia para escola fazer gaiola, fazer *mundéu*, *passarinhá*, jogava peão, bolinha de gude. Era isso que a gente fazia. Fazia Bodocó, panela de barro.” **Delegado (Praia do Sono)**

A alimentação

A alimentação era tudo muito saudável. Agora que a gente se dá conta disso, mas quando era criança a gente queria as vezes bolacha, sorvete. Mas era muito saudável. Era banana, aipim, batata doce, cará. Era tudo plantado e colhido da roça. Eu lembro da primeira vez que vi um vidro de maionese. Foi quando o meu irmão foi pescar e ganhou um dinheiro e disse: “irmã comprei uma coisa muito gostosa para a gente” E era o vidro de maionese. E tínhamos que conservar em geladeira e não tínhamos! Aí fomos no rio, onde lavamos a louça, e fizemos tipo um ninhozinho para o vidro de maionese Porque precisava conservar. E colocamos do lado da cachoeira. Não comíamos nada industrializado”. **Lindalva (Praia do Sono/Ponta Negra)**

“Alimentação era muito melhor, muito mais saudável. Porque eu sou muito chegada com peixe. Meu pai pescava e pegava bastante peixe. Comíamos pirão! Meu pai trabalhava muito, sabia trabalhar. A

gente colhia feijão, arroz, tinha um pilão pequeno, que socava arroz, lá na ponta negra. [...] Um dia eu morava na roça, lá no sertão (que chamava). Quando voltei, meu pai falou assim: “hoje comi uma comida de rico”. A comida de rico que meu pai comeu, hoje eu não gosto mais. Nem gosto! Quando perguntamos que comida de rico ele comeu, ele falou que fritou peixe e comeu com arroz. Naquela época era comida de rico; né? Ninguém comia peixe frito com arroz, porque não tinha óleo! Lá na minha casa a gente comia muita coisa. Nos tinha porco, ovo de galinha caipira, meu pai pescava muito e nós tinha a roça, aipim, batata, cará, tinha inhame. Tudo que era comida da roça, nós tinha.”

Peca (Pouso da Cajaíba)

As festas

“As festas antigamente aqui era festa só reunida pelos caiçaras, né! E um ia na casa do outro e ia convidando, chamando. [...]E ai se reunia, fazia afinação dos instrumentos. E era pras festas de final de ano. E esses forró só existiam entre os caiçaras. [...] Nós ia na casa de todos os caiçaras e fazia a Folia de Reis. E depois se reunia numa casa, combinava numa casa só pra terminar a festa. Aí arrecadava as comidas, um pouco de bebida, pra ter aquela festa. Aí um dava uma galinha, o outro dava umas misturas, e faziam a festa entre nós, né!? [...] Tinha a festa do Divino também, que as pessoas vinham com a bandeira do Divino, caminhando lá do Saco de Mamanguá, Paraty, até aqui. Quando tocava o tambor, todo mundo largava o que tinha que fazer, quem tava costurando rede, quem tava em qualquer lugar, largava tudo pra acompanhar a bandeira. Lembro de uma história, de uma caiçara daqui, que era o Rosauro. Ele acompanhou a bandeira daqui, foi até o Laranjeiras, diz que quando ele chegou lá o pandeiro dele já tinha furado de tanto que ele tava tocando (risos). Foi uma época que eu lembro muito.” **Velho (Pouso da Cajaíba)**

As lendas

“Tem uma história que fala de dois compadres que foram pescar aqui na Arara. Eles pescaram muito peixe, e apareceu uma tintureira, um tubarão feroz, que é o tubarão tigre. E ele come a canoa com tudo que tiver boiando, pode pesquisar na internet. E aí eles ficaram em desespero e começaram a jogar os peixes de volta. Foi quando acabou os peixes! Então eles decidiram jogar o cacho de banana, o bicho comeu! “E o que tem mais?”, “joga o assento”. O cação comeu! E sobrou os dois na canoa. Ele falou: “compadre, eu me jogo, você foge e avisa o povo”. Aí ele se jogou na água, o cação pegou ele. O outro chegou até a comunidade, avisou que tinha um tubarão feroz e que eles tinham que pescar ele. Eles tiraram um cipó gigante, grosso, fizeram um anzol grandão, colocaram um bonito bem grande e amarraram no coqueiro. No dia seguinte o coqueiro apareceu tombado, e a comunidade foi ajudar a tirar o tubarão da água. Era enorme, maior que o barco. Aí esse compadre passou a mão na faca e falou: “agora eu vou tirar meu companheiro que ficou aí dentro. Então ele abriu a barriga, e o compadre: “bom dia compadre!” (risos), e ele comendo a banana dele lá. Essa é uma história de pescador que foi bem contada! **Velho (Pouso da Cajaíba)**

A luta

“Gibrail veio com 40 jagunço e policia (porque ele comprava os policia) e tirou seu Maturino da casa e colocou ele para morar na igreja. E para outras pessoas ele enganou, né? Disse para eles que poderiam morar o tempo que eles quisessem, mas quando eles morressem as terras seriam dele. E como as pessoas não sabiam ler e nem escrever, fez os moradores assinarem com as digitais. Era como se as pessoas tivessem vendido suas casas para ele. Como se ele tivesse o direito de posse. Foi uma luta muito grande. Só restaram 17 famílias resistindo, o resto foram tudo embora. O resto foram embora para Jundiaí, São Paulo. Ele levou muitas pessoas para trabalharem nas suas empresas em troca das casas aqui e oferecendo um dinheiro também.” **Lindalva (Praia do Sono/Ponta Negra)**

“Ele abriu uma estrada, chegou aqui ele trouxe cerca, rede, frigorífico e começou a querer agradar as pessoas. As pessoas como era naquela época e até hoje né, as pessoas do sono ainda são muito boas, e não tinha essa maldade, achando que o cara iria ser ruim. Todo mundo achava que ele era o cara que chegava para salvar a pátria. Imagina, você mora isolado, numa comunidade que não tem luz, não tem nada. [...] Você tem que plantar, pescar com sua própria rede. O cara te traz tudo isso, você acha que o cara é o cara. Só que aí pegou umas assinaturas do pessoal, para poder dizer que tinha um pessoal que trabalha para ele. Tinha que ter algum documento falando que a pessoa trabalhava. Só que aí o que aconteceu, quando as pessoas assinavam o documento, começou a pedir as pessoas para sair. Num primeiro momento ele não queria que as pessoas saíssem do Sono, algumas ele levou. [...]Tinha fábrica na cidade. A maioria não gostava. E aí ninguém queria morar lá.

Aí ele começou a arrancar as casas das pessoas. As pessoas começavam a morar na igreja. Jagunço, polícia e aí as pessoas viviam escondidas. E aí um dia trouxe dois tratores para derrubar essas casas e levar todo mundo para morar num canto. Então aqui ia vender. A proposta era vender para o Condomínio Laranjeiras. E aí a mulherada, mais alguns homens, a gente fala mais a mulherada, [...] bateram nele. E aí começou uma luta. Para como que a gente ia cuidar da terra que não ia mais vir outros grileiros. E aí virou uma área de proteção ambiental.” **Leila da Conceição (Praia do Sono)**

“Era época de carnaval o Gibrail *tava* querendo tirar o pessoal daqui. Aí ele inventou de aterrar um campo ali, derrubar um morro e mandar todo mundo pra lá. Tipo uma favela, *né?* Pra desocupar a área e vender tudo. Aí era carnaval também, tinha um pouco de turista também. Aí caímos pra cima dele, botamo para correr e ficou assustado.” **Delegado (Praia do Sono)**

Para a permanência no território

“Eu acho errado (vender terras). Completamente errado, porque a gente ganhou, a gente brigou por essa terra, ganhou! Deus deu para gente, quando a gente nasceu no Sono. Deus escolheu a gente para ser dono das terras e como você vai vender uma coisa que não é sua? Não é sua, é para você usar. Depois que usar ela, vai deixar pro seu filho, pro seu neto. É a maior riqueza que a gente tem! Então eu sou totalmente contra venda de terra.” **Leila da Conceição (Praia do Sono)**

A importância da educação

“Eu me arrependo até hoje de não ter estudado. Faz muita falta. Se eu tivesse que dar conselho, eu daria que tem que estudar mesmo! Mais pra frente vai fazer falta. Hoje até pra tirar documento tem que ter estudo.” **Delegado (Praia do Sono)**

“(Muitos) foram (para a cidade) atrás de estudar. Essa escolaridade que entrou aqui pra eles, segurou eles aqui também, senão já tinham saído. A molecada estaria na cidade fazendo o estudo lá, e talvez nós perderia esse momento agora, de tá junto aqui! Que bom isso que fizeram, que segurou eles aqui na comunidade, pra ensinar, pra aprender. E quem sabe futuramente nós ter pessoas aqui como um médico talvez, um dentista! Enfim, eu rezo pra que um dia eles tenham uma faculdade, que eles tragam isso pra nós aqui. Que é sonho de todos ver isso. Eu cada dia que vejo isso fico emocionado, porque é legal ver isso, muito bom!” **Velho (Pouso da Cajaíba)**

“Procure saber com seus pais, com seus avôs as histórias, e eu sei que tem muita gente cansada assim, mais velha que já passou sufoco. Mas a gente é beneficiado por morar aqui. Que a gente pode ter escola boa, saneamento, sem sair aqui! A gente não precisa sair daqui para ter as coisas, a gente pode ter os mesmos direitos que quem mora na cidade. A gente mora bem, mas porque nossos antepassados lutaram para que morássemos aqui. E valorize isso, valorize bastante, agradeçam! Agradeçam a Deus e não deixem de estudar. Convince os amigos que tem que ir para escola, porque é o futuro de vocês. E vão aprender muito.

E aí vou deixar uma poesia para vocês [...] minha filha que tem 23 anos. Aí ela fez essa poesia, um dia achei essa poesia, ela escreveu assim, ela tinha 11 anos:

Algum tempo atrás era tudo muito bom.
Vovó jogava rede, vovó cuidava da casa.
E quando ia para roça toda família ajudava.
A farinha que faziam, ia à cidade vender.
O dia inteiro de caminhada para nossas compras fazer.
Mas nós não imaginávamos que existia tanta maldade
no coração das pessoas que viviam na cidade.
Vieram cheio de ódio, muita raiva e rancor,
querendo nos tirar o que tínhamos de mais valor.
Mas nós nos reerguemos e nos colocamos de pé,
as mulheres se uniram e suas forças voltaram.
E botaram para correr quem tanto nos perturbaram.
Esse conto é verdadeiro, foi minha mãe quem me contou.
Ela ainda era criança quando tudo se passou.
E eu sou muito feliz de viver nessa terra,
porque se eu era pequena, eu continuo lutando por ela.”

Leila da Conceição (Praia do Sono)

10. Transformando entrevistas em poesia e ilustração: o Cordel

Iaci Sagnori de Mattos

Professora de Linguagens, SME/Paraty

A partir das informações coletadas nas entrevistas, em sala de aula, nosso desafio seria fazer o registro escrito deste material, e organizar isso em um livro.

Fomos convidados a lançar o livro na Festa Literária de Paraty, que estava próxima, e nesta edição do evento, o autor homenageado seria Euclides da Cunha. Inspirados pelo estudo de “Os Sertões”, principal obra deste autor, pensamos em dividir nosso livro em 3 partes correspondentes as 3 partes do livro de Euclides – A Terra, O Homem e a Luta – adaptado para a comunidade local – O Sono/Pouso, Caiçara e a Luta.

O uso de “caiçara”, sem artigo identificador de gênero, foi também uma escolha coletiva consciente, para demonstrar que as histórias ali relatadas são vozes femininas e masculinas que teceram juntos a rede de memórias daquelas comunidades.

Mas neste momento encontramos uma dificuldade, como agrupar tantas informações, qual seria o formato textual ideal para nosso livro.

Também na inspiração d'Os Sertões de Euclides, pesquisamos textos de cordéis, literatura tradicional desta região. A princípio pensamos em fazer a introdução do livro em versos como nos cordéis. Mas a brincadeira ficou tão interessante, que as estrofes foram se multiplicando, cada uma abordando temas relevantes que surgiram com as entrevistas. De forma natural, nosso texto encontrou sua forma de expressão. Este trabalho se estendeu por várias aulas, numa dinâmica de jogo/desafio, cada grupo tentando rimar melhor, e quem se lembrava de histórias mais interessantes, elementos ou pessoas, que não poderiam ficar fora do livro.

Neste jogo/brincadeira de rimas, memória revisitamos histórias, afetos, momentos importantes da memória da comunidade, pensamos juntos sobre a realidade atual, seus desafios e conflitos, e refletimos juntos sobre a visão de futuro que eles, agentes da história tem como perspectiva para si, e coletivamente.

Dentro da temática da cultura do Sertão, retratado na obra de Euclides, pensamos em fazer os registros gráficos, as ilustrações do livro, em formato de gravuras como as ilustrações dos cordéis. Estudamos as obras de J Borges, e outros gravuristas.

Convidamos para nos ajudar na ilustração do livro o artista plástico Thiago Alvarenga, caiçara da Praia do Sono. Ele nos ensinou a técnica de gravuras em EVA, ou emborrachado, material que tínhamos em abundância nas escolas.

Esta técnica consiste em gravar os desenhos feitos pelos alunos a partir das histórias registradas nas entrevistas, com ranhuras fundas no emborrachado, e com um rolinho com

tinta cobrir o emborrachado e “imprimir” estes desenhos em uma folha branca. Desta forma conseguimos o efeito de gravura nas ilustrações através de uma técnica bem simples de execução.

Com apoio do SESC Paraty convidamos Francisco Adrião, idealizador da Gráfica artesanal do Urso, para nos dar uma oficina sobre um projeto de encadernação artesanal, a fim de que pudéssemos encadernar o livro que estávamos escrevendo. No trecho abaixo Francisco explica como foi elaborada a oficina e dos resultados obtidos:

A oficina de encadernação foi pensada para ensinar um projeto simples, porém extremamente versátil, em três encontros durante a semana. A estrutura ensinada nas escolas foi a costura francesa (ou link sem suportes), uma estrutura pensada para ser rápida e muito fácil de ser personalizada, limitando-se apenas à imaginação do encadernador. Normalmente, é a primeira estrutura ensinada em cursos para iniciantes, justamente pela sua facilidade e versatilidade.

O desempenho dos alunos foi excelente. A atenção era constante e era visível que estavam realmente aprendendo. Alguns alunos que conseguiam entender as etapas de forma mais rápida, foram, naturalmente, se tornando uma espécie de monitores, ajudando os colegas que tinham mais dúvidas e até mesmo refazendo o projeto do zero para demonstrar as etapas.

Ao final do terceiro encontro, a satisfação foi nítida nos rostos dos alunos, felizes por terem realizado o projeto perfeitamente.”

Depois de aprendermos a técnica de encadernação artesanal, reproduzimos ela em nosso livro/cordel. O resultado foi maravilhoso, os livros ficaram lindos, e a descoberta de que realizamos todo o percurso, que conseguimos concluir o trabalho com êxito, o sentimento de que fomos capazes é indescritível.

11. O evento: lançamento na FLIP e "Os Sertões" em Paraty

Iaci Sagnori de Mattos

Professora de Linguagens, SME/Paraty

Indira Alves França

Pedagoga, OTSS/FIOCRUZ/FCT

Os alunos e docentes do 2º segmento da Escola Martim de Sá (Praia do Sono) e da Escola do Pouso da Cajaíba participaram da **17ª Festa Literária Internacional de Paraty (Flip)**, apresentando resultados do projeto “Uma outra história de Paraty”. Eles chegaram no centro da cidade no dia 12 de julho (sexta-feira), acompanhados das professoras Iaci Sagnori, Nelza Galosse, Luciane Marques e do professor Thiago Hydalgo, e das coordenadoras Maria Helena e Tânia, da Secretaria Municipal de Educação. Crianças e jovens tiveram a oportunidade de, ao longo desse dia, visitar as mais diversas atividades promovidas pela FLIP.

No dia 13 de julho de 2019 (sábado), participaram de atividades no Espaço do “Ocupa Flip”, que é coordenado pelo Núcleo de Economia Solidária de Paraty. A primeira atividade da qual participaram foi a *Oficina Painel Diverso e Coletivo* que, atividade também aberta a outras crianças visitantes da FLIP. Entre leituras e costuras, as educadoras buscaram refletir com as crianças sobre o que nos distingue, ressaltando a importância do respeito às diferenças e da luta pela garantia de direitos para todos. A partir das reflexões, crianças e adultos representaram a diversidade com tecidos, canetas, linhas e pedras coloridas, formando um painel diverso e coletivo.

Depois disso, os alunos assistiram a *Mesa Redonda Literatura e Diversidade*, que teve como objetivo debater a importância da literatura infantil no processo de constituição de identidades e respeito à diversidade, tendo como mediador o prof. Domingos Nobre (IEAR/UFF). A Mesa ainda contou com a participação de Roberta Asse – autora da série de livros “Coleção das Crianças Daqui”, que aborda diferentes infâncias brasileiras; a profª Ana Claudia Martinez (Colégio Pedro II - Humaitá e integrante do Nepedif/CPPII; de Fabiana Ramos – quilombola, formada em Educação do Campo, membro do Núcleo Jovem do Fórum de Comunidades Tradicionais (FCT) e integrante do OTSS/Fiocruz; e da profª Iaci Sagnori, que atua no 2º Segmento das Escolas das comunidades caiçaras do Pouso da Cajaíba e Praia do Sono, da rede municipal de Paraty.

Ao longo da mesa foi debatido como a literatura pode ser uma ferramenta importante e contribuir com o respeito à diversidade no trabalho com as crianças. Além disso, a professora Iaci, apresentou ao público local como foi a construção e desenvolvimento do projeto pedagógico “Uma outra história de Paraty”.

Após o almoço, o grupo foi participar das atividades que estavam ocorrendo na *Casa Povos*, espaço de debate promovido pelo Observatório de Territórios Sustentáveis e Saudáveis da Bocaina (OTSS), uma parceria da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) com o Fórum de Comunidades Tradicionais de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba (FCT). Nesse espaço, houve uma oficina de discussão da *Agenda 2030*, que trata do termo de compromisso, assinado pelos países da Organização das Nações Unidas durante a Rio+20, contendo 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que compõem metas e ações a serem alcançadas por todos os países até o ano de 2030. Esse foi tema condutor da “Oficina Internacional de Povos e Comunidades Tradicionais sobre desenvolvimento sustentável e territórios”, que ocorreu no dia 11 de julho, com participantes de países como Angola, Bolívia, Chile, Colômbia, México e Portugal, além de lideranças de comunidades tradicionais caiçaras, indígenas e quilombolas de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba.

Na Casa Povos, os alunos participaram com a exposição de suas gravuras, confeccionadas com E.V.A. e tinta preta. As xilogravuras retratavam a história das comunidades contadas nos cordéis. Além disso, houve um momento oficial de lançamento de livros, no qual os alunos apresentaram e lançaram oficialmente a publicação de seus cordéis para o público local.

A participação dos alunos na FLIP 2019 foi significativa, pois proporcionou aos alunos conhecerem melhor o universo da literatura e das atividades culturais do município, assim como o reconhecimento do trabalho pelo público do evento. Ter seu trabalho reconhecido e valorizado certamente contribui com o fortalecimento da cultura e identidade das crianças e jovens que tiveram a oportunidade de conhecer melhor sua própria história, recontá-la com poesia e divulgá-la para um público grande e diverso.

Depoimento de Iaci

Com livro escrito, ilustrado, impresso e encadernado chegou o momento de apresentarmos nosso trabalho no maior evento da cidade, o maior evento de literatura do país. Estávamos todos muito ansiosos, ensaiamos a declamação do cordel varias vezes, estávamos preparados, mas apreensivos.

A cidade de Paraty recebe grandes eventos, passam pela cidade festivais de musica, artes plásticas, fotografia, literatura. Entretanto esses eventos, na maioria das vezes, não são planejados para os moradores, para as comunidades locais. Quando estes atravessam o limite concretamente representado pelas correntes na entrada do centro histórico, geralmente só entram para servir ou limpar a sujeira dos visitantes. Esta é uma realidade para grande parte da população de Paraty. Mas dessa vez tivemos a oportunidade de participar como autores, de ocupar o espaço reservado para aqueles que tem acesso à

cultura letrada, e falar da história local, da história daqueles que não constam nos livros de história, mas que com muita luta preservaram a natureza e a cultura de Paraty, hoje cenário para o turista passear. É imensurável a importância de ocupar este lugar, de estar como autor da sua história, de ter sua voz ouvida e admirada. Foi muito marcante para cada aluno e o resultado foi um fortalecimento social e individual.

Fomos convidados a apresentar nossa obra na Casa do Cordel, espaço no prédio do IPHAM onde estavam reunidos cordelistas, uma cordelteca enorme, e onde estavam acontecendo várias apresentações relacionadas ao universo do cordel. Foi uma grande descoberta para os alunos ver a diversidade, a infinidade de cordéis que existe, como são os escritores, seu ritmo, a corporeidade desta manifestação cultural, enfim... todo um mundo que eles nem imaginavam existir. A apresentação deles foi ótima, apesar de bastante tímida, e retraída, por ser ainda a primeira fora do conforto das paredes da sala de aula.

A apresentação seguinte foi no espaço “Ocupa Paraty”, um espaço de resistência de artistas, artesãos e produtores locais. Nesta apresentação já estávamos um pouco mais calmos, melhoramos algumas falhas da outra apresentação, mas ainda assim, seguimos intimidados por tantos olhares. Mas ao final a alegria de autografar os livros para os leitores interessados, admirados pelo trabalho, as trocas com as pessoas a partir do lugar de autores foi muito forte, e inesquecível.

A última apresentação foi na Casa POVOS, na sede do OTSS, um espaço preparado para receber lideranças de comunidades tradicionais brasileiras e internacionais. Neste espaço ocorreram oficinas, debates, reuniões sobre temas que estavam também expressos no nosso texto, e que são comuns a realidade das comunidades tradicionais. A percepção de identidade, e de estarem inseridos numa luta muito maior, de que não estamos sozinhos, foi o grande ganho deste momento. Esta apresentação foi a mais tranquila, estávamos mais acolhidos entre os “nossos”, muitos familiares estavam presentes, e todos se sentiram representados, e se emocionaram com as nossas palavras.

Fechamos os trabalhos na FLIP com o sentimento de realização e bastante confiantes. Conseguimos trabalhar em equipe, nos dedicamos, fizemos um trabalho lindo e de grande importância para construção da nossa história individual e coletiva.

12. Depoimentos das professoras sobre a educação diferenciada

Nelza Galosse, professora da área de Ciências

Antes de trabalhar na Costeira, já eram bem claros para mim os conteúdos programáticos do 6º ao 9º ano. Mas a inserção dos conceitos integradores foi bem mais interessante, porque pensar em uma palavra-chave que realmente integrasse os conteúdos programáticos fez com que a matéria ficasse mais sólida, mais fácil de ser ensinada, a gente vai relacionando todos os conteúdos o tempo inteiro, especialmente na hora da exposição da matéria do conteúdo de cada área.

Para mim foi fantástico trabalhar com conceitos integradores, por conta disso na minha cabeça, está bem mais esclarecida a matéria como todo, apesar de entender cada vez mais de que a nossa atualização, especialmente na área de Ciências é fundamental para que a gente melhore a cada dia mais como profissional da área.

O conhecimento produzido fortaleceu a todo momento a relação entre os conhecimentos produzidos e o fortalecimento da identidade da cultura caiçara e dos projetos de sociedade de futuro da comunidade. Especialmente nos três primeiros anos podemos perceber a forma como os próprios caiçaras começaram a entender a sua identidade e cultura. Agora no Pouso da Cajaíba, estamos discutindo sustentabilidade e alimentação. Eles aqui têm isso de perto, lá no Calhaus, por exemplo, estão colhendo 98 baldes de manga por dia e jogando fora. Na esquina da rodoviária se colocar manga para vender, é questão de horas para acabar tudo. A manga do Calhaus é tão doce que parece doce de coco. Eu ando trabalhando com eles a importância de valorizarem a comida orgânica. Eles têm na forma de pomar, e lá tem muita coisa, o mamão, o tomate, a manga, a fruta-pão, a jaca, o coco... Cada quintal podia virar um pomar.

Eu penso que a partir do momento que trabalhamos com esses projetos que visam à valorização do que eles têm, vamos ver as crianças se apropriando do que falamos porque o conhecimento é assim, a gente joga a ideia no ar, joga a semente e depois vamos começar a ver alguma coisa, ver então que essa relação foi muito positiva. Especialmente quando a trabalhamos o projeto “Cultura Caiçara”, foi lindo e maravilhoso, o “Mar é Nosso”, o “Guia Turístico”, os três primeiros anos foram bastante marcantes, agora no último ano que ficou tudo muito solto.

Na minha cabeça os conteúdos estão muito arraigados e eu sinto que na minha área eu trabalhei com todos os conteúdos. O mais interessante é que trabalhar por ciclos faz alunos do 6º ano ouvir conteúdo do 7º, e quem está no 7º muitas vezes pode rever conteúdos. Profissionalmente eu me senti realizada nesses quatro anos, pela forma como inserimos o conteúdo. Foi legal trabalhar assim, porque não fiquei presa naquela matriz, como na escola da cidade, e ao mesmo tempo trabalhei tudo. Quando fui ver o livro tinha trabalhado tudo.

Quando vou à costeira, trabalhar os animais do mar, os crustáceos, moluscos, equinodermos, as águas-vivas, está tudo ali. Vamos fazendo a relação dentro das cadeias alimentares, assim você também trabalha o conceito ecológico de poluição do mar, a transformação do lixo, como isso afeta a cadeia alimentar, além de todo o problema do plástico, que os animais marinhos acabam comendo.

O desafio da heterogeneidade aconteceu mais no início. Deu um pouco de medo. Eu pensava em como iria separar as séries. Eu coloco 6º e 7º, porque para eles entenderem que o 6º ano está estudando determinados conteúdos programáticos que tem a ver realmente com o universo que é. São os elementos do universo, a água, solo, ecologia, para e depois no 7º ano, o estudo dos seres vivos. Eu colocava isso e depois ia unindo. Foi tranquilo, não tive problema para trabalhar isso. Não tive dificuldade e achei fantástico, sabe? Gostei mesmo de ter trabalhado assim. Acho que quem é da área e for trabalhar dessa forma, outros profissionais que poderiam vir a trabalhar na Costeira, acaba dando para fazer essa ligação de forma muito tranquila, e a gente se aprofunda mais no conhecimento, para poder trabalhar de forma mais integradora. As oficinas ajudam bastante no projeto.

Luciane Marques, professora da área de Matemática

Penso em nosso desafio com as escolas, nos territórios onde trabalhamos. Qual a nossa contribuição na formação dos seres?

Entrei em maio de 2018 e percebi o grau de dificuldade que era trabalhar com a pedagogia de projetos. No papel é prático, mas quando você senta para fazer as abordagens, para fazer o planejamento, acaba tendo muitas dificuldades. Tanto que eu me apoiava na colaboração dos professores mais antigos no projeto, para que eu fosse orientada para produzir material, conteúdos programáticos, e direcioná-los para aplicação no projeto. É desafiador, requer prática, porque o professor está acostumado a trabalhar no livro didático, aquela coisa pronta, abre o livro e segue, só baseado no conhecimento prévio que a gente já tem. E vai para sala de aula com as atividades prontas.

Na pedagogia de projetos isso fica mais difícil. Eu tive muita dificuldade em fazer essa ponte, essa ligação. Até porque não sou da área de Matemática, então ficou muito mais difícil. Mas é um projeto riquíssimo, que nos leva a sempre pensar o que praticar no dia-a-dia com eles. Os conteúdos, principalmente conteúdos de Matemática, são fáceis de abordar.

Eu senti falta de trabalhar junto com a Iaci ou junto com a Nelza nesse levantamento de dados inicial do projeto. Eu precisava de mais dados e por mais que tenham me recomendado algumas leituras, me apresentado alguns trabalhos já prontos com números, com índices, eu tive ainda dificuldade em fazer esses apontamentos.

Em termos de conhecimentos produzidos e o fortalecimento da identidade, percebemos em cada um deles a apropriação do espaço, com a rotina da escola, com a liberdade de pensamento. Os alunos começam a questionar não só as condições próximas a eles, mas o que acontece também fora do local deles. Então é esse fortalecimento de identidade que percebemos ser relevante na vida deles, do reconhecimento de ser da terra, de estar no local.

Sobre os critérios de cada área utilizados para selecionar e ordenar sequências de conteúdos, na verdade, tudo vai acontecendo na formação e vamos pensando em como vai ser a abordagem, como é que vai ser a nossa aula inicial. Na nossa “aula guia”, a gente vai ligando os conteúdos.

Em relação ao multisseriado, vemos a diferença de idade, de faixa etária. Mas percebi nesse último ano, que é o meu segundo ano, que se o estudante já vem acompanhando a escola, fica muito

mais fácil essa transição e continuidade. Os mais antigos têm certa resistência, até de estar presente com os menores. Acredito eu que seja em função do domínio mesmo do que vai ser feito, do que vai ser trabalhado.

Eu percebi esse ano, em como o nosso sexto ano avança. Eles produzem muito, eles estão dando continuidade ao estudo, então eles conseguem produzir muito mais e são mais frequentes. Então dá para perceber que principalmente no ensino da matemática, que tem uma sequência didática, a gente percebe que os alunos que chegam, os mais jovens, eles são frequentes, o que facilita na sequência didática. Eu sentia necessidade de estar fazendo diagnóstico da parte mais básica da matemática. Então eu juntei os conteúdos do primeiro ciclo, que são o sexto e sétimo ano, e trabalhei com eles dando uma sequência. Como se a gente pegasse um livro do sexto ano e partisse fazendo as atividades, juntando os conteúdos do sexto e sétimo ano.

Percebemos que a família dos nossos alunos mais jovens tem uma relação de certo controle, ainda por conta da idade, mostrando a importância da responsabilidade. E há excelentes alunos mais velhos, mas que às vezes faltam muito. Chamamos a mãe para uma conversa na escola para falar da frequência, mas a mãe diz que não possui mais o controle sobre esses mais velhos.

Vejo um potencial muito grande nessa nova geração que nós temos na escola, porque eles gostam de estar na escola, gostam das propostas colocadas na sala de aula. Eles estão aptos a desenvolverem as atividades propostas em sala de aula. Eles são muito mais dinâmicos e acredito que a gente vai muito bem ao longo desses próximos anos. O grupo de estudantes vai se apropriar muito mais dos conhecimentos, do que a gente vai levar para eles. Eu vejo isso bem claro e gosto muito das turmas mais novas, do rendimento dessas turmas, por eu ter acompanhado o desenvolvimento deles desde o ano passado. Então, quem está no sétimo foi meu aluno ano passado. Quem está no sexto, está iniciando agora comigo.

Iaci Sagnori de Mattos, professora da área de linguagens e artes

Em relação aos conceitos integradores, a minha área é muito privilegiada, porque são três conceitos integradores de Língua Portuguesa e eu sempre entendi o trabalho dentro desse fluxo: apreciação, produção e reflexão sobre a linguagem, o que também vale para as artes. Quando a gente sistematizou isso, eu ainda não tinha conhecimento dos conceitos integradores na formação e isso pra mim foi maravilhoso porque sempre pensei em trabalhar dessa forma, o que facilitou muito mais o meu trabalho.

Foi muito legal o tempo que a gente teve de formação, em 2016, ficamos uma semana estudando o que eram os conceitos integradores de cada área e foi uma ótima base. Apesar desse tempo de estudo, quando chegamos na prática não tínhamos suporte de materiais e ficamos desesperadas, não tínhamos impressora, internet, biblioteca, material didático e nos virávamos para levar o projeto adiante. Chegávamos lá e a turma tinha de 12 a 18 anos, não conhecíamos a comunidade e sem material para trabalhar em um projeto novo e nos esforçamos para que o projeto desse certo. No final das contas deu, mas foi bem trabalhoso.

Nessa última semana fiquei todos os dias no Sono, fazendo junto com eles a avaliação sobre nosso percurso, colocando pra eles questões em relação ao meu trabalho e me colocando em

algumas observações em relação a eles. Em minha experiência profissional, foi a primeira vez que estive quatro anos com a mesma turma e que sou ainda amiga das famílias, frequentando suas casas. Eu nunca tive isso em outras escolas. Na Pequena Calixto você trabalha o ano e a turma vai embora, não sabemos de onde são os alunos e nem pra onde vão, uma hora e meia de aula e vão embora; ali não, eu sei a história da criança e isso faz toda a diferença. Dentro desses quatro anos, conseguimos estabelecer uma relação de confiança e amizade, eles sabem da minha vida e eu sei da vida deles, então tivemos conversas muito significativas, fazendo essa avaliação mútua.

Pensando a relação entre os conhecimentos produzidos, o fortalecimento de identidade da cultura caiçara e os projetos de futuro da comunidade, esse na verdade acho que foi o grande êxito que nós tivemos. Eu posso ter muitas críticas em relação ao meu trabalho, do conteúdo formal, faltou isso e aquilo, pensar que eu poderia ter dado mais pronomes, análise sintática, classificação de oração... E como vai ser no ensino médio? Minhas amigas vão receber os alunos... Enfim, fico sempre avaliando criticamente sobre meu próprio trabalho de conteúdo formal na sala de aula.

Agora, se tem uma coisa que tenho certeza é que passamos e vemos o fruto, nessa primeira turma que entrou, foi isso: responsabilidade com o território deles, projeto de futuro e um olhar sobre a identidade caiçara, nisso realmente tivemos um grande êxito, conseguimos trazer uma visão crítica de quem são, onde estão e qual é o processo histórico que aconteceu na comunidade deles, colocar isso de uma forma mais ampla em processo histórico no mundo.

Essa semana tivemos uma reunião com as mães para conversar sobre o diálogo com a nova gestão e chamei os alunos, pois pra mim é importante que eles estivessem. Estavam todos. Prepararam uma lista e essa lista não era só sobre a escola, mas sobre o que eles achavam que a escola deveria trazer para comunidade. Então pediram uma casa de farinha, que falamos no início da escola e não temos até hoje e eles querem aprender bioconstrução. Eles vieram cobrar isso de nós, porque sabem que não estarão mais aqui, embora não queiram se desligar do Sono, dizem que querem estudar lá fora, mas querem voltar pra cá, trazendo conhecimento de fora para construir junto com a cultura deles.

Pra nós era esse o objetivo, você pode não saber analisar orações com perfeição, mas saber quem você é dentro do seu território e qual seu projeto de futuro em relação a isso, é maravilhoso, lógico que não ficamos sem conteúdo, construímos isso juntos, inclusive os professores que vieram depois.

Embora existam as dificuldades materiais, é uma turma que se desenvolveu bem, que produz bem em termos de leitura, produção de texto e pensamento crítico, dentro do percurso da Língua Portuguesa e de Linguagens, eu privilegiei essa formação crítica em relação ao conhecimento formal, à análise sintática e morfológica conteudista e coloquei isso desde que começamos, isso veio da minha formação, foi isso que eu aprendi e procurei trabalhar isso, leitura, interpretação de texto e pensamento crítico, e também tiveram conteúdos, mas não poderiam esperar de mim uma prova de cinco folhas com conteúdo para ficar analisando e classificando coisas, eu não tive coragem de fazer isso com eles.

Eles ficarão preocupados quando entrarem em outras escolas, porque serão outros professores e outras dinâmicas, falei pra eles se acalmarem, pois inclusive o Enem e outros projetos,

já não privilegiam mais essas formas de classificação, morfologia, etc. Disse a eles que da forma que os preparei, estão prontos para encarar outras escolas, foram preparados também com “habilidades e competências”, mas não nesse viés, nem nessa perspectiva tecnicista; o foco é produzir no aluno um olhar sobre o próprio universo dele de forma crítica, como agente histórico.

O próprio trabalho do Cordel, embora não tenha sido pensado necessariamente para isso, acabou que foi uma "cereja no bolo", porque fez eles pensarem suas próprias histórias, se colocarem em relação a essa história e pensar seus projetos de futuro. Se olharmos o trabalho dos cordéis, sem querer acabou saindo assim, começa contando sobre as belezas naturais, o que se aproveita daquele lugar e de questões de história e seus conflitos para permanecerem ali e no final uma visão crítica de quem são eles e o que eles esperam da comunidade, como eles esperam que a comunidade vai estar daqui a algum tempo.

As críticas se voltam para eles mesmos e como se veem naquele contexto, por exemplo, não querem mais pegar no cabo da enxada e preferem comprar frango no "Carlão", preferem comer veneno de agrotóxico, mas não querem mexer na terra, uma brincadeira com eles mesmos, com a comunidade, na forma que está e os processos que estão acontecendo no mundo que está chegando pra eles e qual é o lugar deles dentro disso. Tentamos planejar ao máximo, mas de alguma forma as coisas foram se encaixando, eu me sinto realizada por estar formando alunos críticos que pensam sua história e se entendem como agentes que planejam seu futuro.

Foi um desespero quando fomos pra lá, saindo desse modelo de escola tradicional, que na verdade eu nunca me encaixei muito bem, quando trabalhei em escolas mais conteudistas, dando aula no PH no Rio assim que me formei e eu não me adaptei, nunca fui uma professora que se encaixasse nessa perspectiva de tacar informação e conteúdo, eu tinha um desconforto naquilo, embora não soubesse fazer de outra forma ao tentar outra perspectiva topei, mas sabendo que não tinha outra referência sobre isso, sabíamos que estávamos tentando uma coisa nova. Hoje eu já não consigo me ver trabalhando com base no livro didático, temos na nossa escola muitas dificuldades em questões materiais, mas aprendemos até a superar essas situações quando pego o livro didático vejo que já não consigo exercer o trabalho nesse modelo e os alunos também não.

A possibilidade de termos autonomia de construir um projeto, um projeto feito e elaborado a partir de demandas da comunidade, projeto que nos orienta em como dar sequência dos conteúdos, isso é revolucionário. O que realmente mudou minha vontade de trabalhar e de ser professora, porque isso dá uma forma orgânica de se trabalhar, faz com que a coisa realmente faça sentido e quando você trabalha com esses projetos prontos, com coisa que vem de cima, você se sente um mero reprodutor, não precisa ter estudado, não precisava ter estudado em uma boa universidade, qualquer pessoa pode fazer isso com um mínimo de conhecimento básico. Estudar e se debruçar sobre sua área, requer que você tenha pensamento crítico e você construa junto com os alunos que também tem pensamentos, para ver o que eles querem aprender e como eles querem aprender.

Isso também me deu um olhar sobre as sequências que sempre se aprende na escola, na língua portuguesa você vai aprender primeiro morfologia, depois de aprender sintaxe, aquela coisa que os professores ensinavam que, um tijolo vem depois do outro na construção. Então você vai ver que esse tijolo não precisa ser necessariamente assim, você pode mudar essa ordem dos tijolos e a

coisa vai funcionar também. Por exemplo, na minha área você vai estudar substantivo, mas já pode começar a entender que aquele substantivo pode funcionar como um sujeito e trazer ele para oração. Então não precisamos ficar segmentando o conhecimento.

Há turmas que vão melhor num certo ordenamento, outras que não. Então assim você tem autonomia para pensar isso e propor. Eu acho que faz toda a diferença para o trabalho e para mim, enquanto profissional, para continuar atuando na minha área. Se eu tivesse de ser forçada a voltar para uma escola conteudista, tecnicista, acho que não iria querer mais ser professora.

Sobre o desafio da heterogeneidade de saberes da turma multisseriada foi um fator de desespero nosso pensar em como juntaríamos as turmas. Depois acabamos lidando com isso de forma muito natural, acaba que o aluno que está vindo do sexto ano adquire uma maturidade, ele avança um pouco mais para acompanhar aquele aluno que estava um pouco mais avançado; o aluno que está avançado aprende que ele pode ensinar e ele pode ajudar e rever o que ele já viu e se ele talvez não tenha aprendido do seu jeito. Eles se envolvem porque veem aquilo de outra forma e o que aprendem começam a passar para o outro. Então acho que para os dois acaba sendo uma troca muito interessante, para quem está chegando e para quem já está um pouco mais avançado, por esse companheirismo mesmo, por esse momento em que não está todo mundo separado dentro dessas caixinhas.

13. Deixa eu te contar a história que a história não conta

Licio Caetano do Rego Monteiro

Professor de Geografia, IEAR/UFF

Dia 5 de março de 2019, madrugada de segunda para terça de Carnaval no Rio de Janeiro, a Mangueira foi a sexta escola a desfilar na Avenida Marquês de Sapucaí. Em uma hora e quinze minutos, a Mangueira desfilou um conceito de enredo.

Qual foi o enredo da Mangueira? A história que a história não conta, história para ninar gente grande. A história é inseparável de uma narrativa histórica. E o enredo é uma narrativa, não necessariamente histórica, embora tenha se afirmado buscando dialogar de alguma forma com a história. E como colocar em debate a maneira como o enredo narra a história? Seria possível fazer isso num livro, num texto. Mas a Mangueira de 2019 fez um meta-enredo, um enredo que conta uma história e ao mesmo tempo nos faz pensar como o enredo pode ser.

O enredo tem dois caminhos. Um seria o de um enredo que conta a história, mas uma história alternativa. Outro seria a de um enredo que discute o próprio enredo como forma de contar a história, e que pensa o enredo de uma forma alternativa. Esses dois caminhos se cruzam. Mas o primeiro caminho deixa o enredo de certa forma intocado, a complexidade conceitual da história se encontra fora e entra no enredo como tema. No segundo caminho, o próprio enredo é colocado em questão, e a complexidade conceitual é trazida para dentro da forma de fazer o enredo da escola de samba.

A inovação trazida com o enredo da Mangueira é do conteúdo ou da forma? Na verdade, tomando Hayden White como referência, não existe uma forma que não seja também conteúdo, pois a narração possui já "um conteúdo prévio a qualquer materialização do conteúdo na fala ou na escrita". White analisava textos históricos como formas literárias da narrativa histórica. Aqui se trata do enredo como forma narrativa, que pode ser entendido como texto, mas possui sua própria gramática, potencializada pelos recursos específicos dessa modalidade narrativa. O que o carnavalesco Leandro Vieira fez foi desafiar a forma e o conteúdo. De um lado disputar o conteúdo histórico com outras formas narrativas em circulação na sociedade - a literatura acadêmica, os livros best-sellers de história, os monumentos históricos, os museus, as aulas. De outro lado, busca disputar uma forma de enredo dentro do universo da escola de samba, confrontando o passado e o presente dos enredos. Essa duplo propósito no entanto se realiza de forma concomitante.

Na disputa social, fora das escolas, a questão é contar uma história que a história não conta. Mas não somente pelo conteúdo que não é falado, pois muitas vezes se pode retrucar que alguns heróis populares de alguma forma já foram assimilados pela narrativa canônica, mas também pela forma, inserir o enredo de escola de samba como uma instância de poder discursivo que disputa as narrativas da história na sociedade.

Uma das chaves do poder discursivo do enredo está na conexão entre o passado e o presente. Isto insere a escola de samba numa zona sensível de tensão social que alimenta a criatividade. A palavra *Presente* erguida na Comissão de Frente faz parte da chave interpretativa do enredo, pois ao mesmo tempo em que o enredo é sobre o passado, ele também está assentado no

presente. Nas mãos da menina Cacá, Presente é uma palavra que remete a muitas coisas. Erguida pela criança vestida de uniforme, é a palavra que inaugura o início de uma aula, quando cada um responde a chamada. Para a menina, a história recontada é um presente. Presente é o tempo presente, é também estar presente à chamada, mas num sentido quase existencial da palavra, estar presente é como se a Mangueira firmasse os pés na avenida dizendo "eu estou aqui".

A história não contada é também uma releitura da geografia política nacional centrada no Rio de Janeiro como lugar de poder. O enredo da Mangueira percorre o Brasil para recontar eventos significativos, quase como uma *Aquarela Brasileira* de Silas de Oliveira. Começa na Amazônia, Pará, cerâmica marajoara, Tapajós. Tem no Ceará o dragão do mar de Aracati, os cariri, Dandara de Palmares, os caboclos de Julho baianos, os bandeirantes assassinos de São Paulo. E quando chega ao Rio, é para saudar os heróis dos barracões de Mangueira. Silas de Oliveira também chegava ao Rio "de sambas e batucadas, dos malandros e mulatas com seus requebros febris", mas no samba de 2019 os sambistas são localizados não como símbolos culturais locais, mas como os heróis alinhados aos citados anteriormente.

Tenho uma certa implicância quando dizem que se alguém defende hoje a ditadura é porque não leu os livros de história. Justificar a ditadura, a tortura, os assassinatos políticos, a escravidão, o genocídio é algo que não se resolve com leitura de livros. A empatia com as vítimas deve se dar antes no sensível do que no racional. Leituras podem afetar a sensibilidade, mas uma escola de samba é capaz de atravessar todas as avenidas de nosso ser.

Quando fizemos o seminário *Uma Outra História de Paraty*, era 26 de outubro de 2018, dois dias antes da eleição do segundo turno presidencial. O clima estava tenso, no ar a maioria de nós sabia que estávamos falando de uma história de violências e lutas, uma história que naquele momento nos tocava também de modo cortante ao olhar o presente.

Alguns dias antes, em 14 de novembro, a Mangueira havia escolhido o samba-enredo para desfilarmos no ano de 2019. A letra, lida e cantada em nosso evento, traduzia muito do que sentíamos e do que queríamos dizer, do que estávamos ali fazendo. Essa mesma letra seria depois trabalhada em sala de aula no projeto pedagógico sobre a história das praias do Sono e do Pouso.

E assim diziam os versos do samba *História para Ninar Gente Grande*, de autoria de Deivid Domenico e vários outros autores, campeão do carnaval de 2019:

Brasil, meu nego, deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço, a Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado

Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu, nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões
Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões

A lâmpada e a vela

O quadro mais comentado do século XX talvez seja o *Guernica*, de Pablo Picasso. Picasso o pintou em maio de 1937, poucos dias após o ataque aéreo com aviões alemães que apoiavam o exército de Franco na guerra civil espanhola, que foi considerada o laboratório da II Guerra Mundial. O quadro foi exposto no pavilhão da Espanha na Exposição Universal de Paris de 1937.

Em 1937, Walter Benjamin estava exilado em Paris, fugindo do nazismo alemão, o mesmo que apoiara o bombardeio de Guernica. Possivelmente deve ter visto o quadro de Picasso. Três anos depois, em 1940, Benjamin escreveu suas teses sobre o conceito de história. Depois saiu de Paris rumo à fronteira da Espanha, fugindo da ocupação nazista na França. Na fronteira, não conseguiu passar junto com um grupo em fuga. Diante do desespero, e com dificuldades físicas de deslocamento, suicidou-se.

Um ano antes, em 1939, outro Benjamin, Paulo Benjamin de Oliveira, conhecido como Paulo da Portela, apresentava o primeiro samba-enredo da história "Teste ao Samba", em homenagem aos professores. Embora as escolas de samba e seus desfiles já ocorressem há pelo menos 10 anos, era a primeira vez que o samba cantado passava a ter relação com as fantasias e alegorias do desfile - o enredo.

Dentro de *Guernica* há enigmas, muitos certamente já discutidos. O que me intriga é a lâmpada e a vela. Por que uma vela se projeta, levada por um braço humano, por baixo da lâmpada acesa, justamente no ponto mais iluminado da cena? Um braço e um rosto boquiaberto que surgem de fora da cena, trazendo a vela, o olhar empático e espantado diante do horror. Penso que a lâmpada e a vela contêm epistemologias distintas, diferentes formas de conhecimento, cada uma delas permite olhar e conhecer, de forma diferente, o acontecimento histórico.

Ginzburg (2014) diz que para Picasso o ato de pintar podia ser uma metáfora, em Guernica, sobre o ato de conhecer. Podemos transpor o raciocínio de Ginzburg sobre a vela para compreender o olho-lâmpada. Ginzburg não opõe a vela do lampião ao olho-lâmpada, pois coloca a lâmpada na antítese da espada quebrada na mão tombada de um guerreiro. Uma espada clássica, as velhas armas, superada pela lâmpada-técnica, as novas armas que atacam de cima, a impotência da tradição ante à agressão fascista. De fato, se a lâmpada é vista como arma de guerra, como os aviões com suas bombas jogadas de cima, arrasando cidades e combatentes, naquele prenúncio ibérico da II Guerra Mundial, não haveria nada a fazer diante da tragédia instalada. O progresso sopraria sua força inescapável.

Mas o lampião que se antepõe à lâmpada não está na ordem do combate armado assimétrico espada-lâmpada, o lampião está no combate histórico, cognitivo, epistemológico. É a capacidade de disputar uma narrativa do acontecimento, mas não só como uma narrativa contraposta na mesma gramática da lâmpada. É uma narrativa que busca olhar as sombras, ver de perto, descer aos escombros, sentir os corpos. "Seu rosto está dirigido para o passado", como o *Angelus Novus* de Benjamin. "Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos" (Benjamin, 1940).

Como olhar o passado, olhar o passado no presente e fazer do tempo vazio e homogêneo um tempo saturado de "agoras", como dizia Benjamin?

Voltemos ao que foi iniciado por Paulo Benjamin de Oliveira no desfile de 1939. O que ele lançava era o embrião de uma arte, talvez a única, que poderia projetar diferentes tempos de forma simultânea. De um ponto da avenida seria possível ver, simultaneamente, o que passou, o que passa e o que passará, de forma que jamais seria possível numa música, num filme, numa tela, talvez numa peça de teatro cujo palco fosse de alguma forma assemelhado a um sambódromo. Com a diferença que a temporalidade do desfile que passa se articula à temporalidade do samba que repete. Ponto, ciclo e seta. O agora, o retorno, o devir. Paulo da Portela antecipa um conceito de história, que foi desdobrado desde então de diferentes formas ao longo dos últimos 80 anos.

Pela luz do candeeiro, liberte o cativo social

A flecha que Paulo da Portela lançou no tempo continua nos atingindo. E em 2018 tivemos um exemplo impressionante da potência narrativa do dispositivo paulo-benjaminiano-portelense de contar a história com o enredo da Paraíso de Tuiuti sobre os 130 anos da abolição da escravidão.

A Paraíso do Tuiuti fez com muito sucesso algo que é recorrente nos desfiles de escola de samba, um acúmulo de camadas de tempos históricos que podem ser vistos de forma quase simultânea no momento em que a escola está toda espalhada do início ao fim da avenida. O enredo da Paraíso do Tuiuti em 2018 conseguiu fazer uma narrativa histórica e desenvolver um conceito, empilhando os tempos até cair sobre o tempo presente. Além disso, ao tempo histórico ativado pelo enredo se juntou uma curva dramática, que atravessava a escola ao longo da avenida. O escravo cativo do início do desfile faz um périplo pela história da humanidade, chega ao Brasil e finaliza com a libertação. Mas esse final é apenas o ponto de inflexão a partir do qual o herói retorna à luta e

enfrenta agora o "cativeiro social": a favela, o subemprego, o corte de direitos e a manipulação. A vitória final do herói não se efetiva na avenida. A libertação deve ter lugar na mente, antes de tudo. "Emancipe-se da escravidão mental", diria Bob Marley. É assim com a entrada do preto velho na comissão de frente, com a publicação do jornal pelos negros abolicionistas e com o questionamento à manipulação dos "manifestoches". A curva dramática introduz no tempo do desfile uma nova camada de sobreposição, além do tempo histórico já mencionado.

O evento da abolição de 1888 se desdobra para o passado e para o presente, mas sem perder o fio condutor da escravidão como tema. O efeito da repetição constrói uma ideia de permanência, de estrutura profunda da civilização humana e, particularmente, da sociedade brasileira. É preciso ver muitas vezes a mesma coisa, de diferentes formas, para enxergar o universal naquilo que o imaginário social brasileiro captura somente no singular da escravidão negra que foi abolida em 1888. O desfile consegue produzir um efeito através das imagens.

A Paraíso do Tuiuti se assume como um quilombo, repetindo a Escola de Samba Quilombo fundada por Candeia na década de 1970, que em 1978 cantou os noventa anos da abolição. É a ideia cantada no verso "Meu Tuiuti é o quilombo da favela", num fio condutor que costura quilombo, favela e escola de samba. Logo depois, traz a escravidão em diversos povos da história, entre os egípcios, romanos, eslavos, etc., ideia que remete ao verso de Candeia em "Dia de Graça", quando canta "Negro não humilhe nem se humilhe a ninguém / Todas as raças já foram escravas também". Também se conecta às escolas que cantaram os 100 anos da abolição em 1988, com os enredos da Vila Isabel "Kizomba: a festa da raça" e da Mangueira "100 anos de liberdade: realidade ou ilusão?" O Preto Velho do samba de Kizomba comparece na comissão de frente. Do samba-enredo da Mangueira, traz a interrogação e a colocação da dúvida. Também a ideia de "livre do açoite da senzala / Preso na miséria da favela", que em 2018 aparece como o "cativeiro social", representado na fantasia de uma favela. A construção das riquezas do Brasil pelas mãos do negro também ocupa uma parte da escola. Apesar dessas referências mais próximas, o carnavalesco cita uma mais antiga ainda, dos oitenta anos de abolição, quando a Unidos de Lucas lançou o enredo "História do Negro no Brasil". Os últimos versos do samba afirmavam "Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão", ao que a Tuiuti acrescentou apenas uma interrogação para dar título a seu enredo: "Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?".

O enredo do carnavalesco Jack Vasconcelos traz conexões importantes que conseguem fazer a escravidão extrapolar o seu lugar no passado: a escravidão no Brasil e a permanência de estruturas a ela relacionadas, que por sua vez se conecta às relações de trabalho e às reformas atuais. Uma outra conexão, no entanto, finaliza o discurso de forma inusitada: são os patos manipulados e os paneleiros com a camisa verde-amarela. O *kit* dos manifestantes de 2015 e 2016 que insuflaram o golpe foi então capturado, sintetizado e subvertido pela escola de samba, com uma simples colocação de mãos manipuladoras por trás da fantasia e da alegoria. Uma imagem vale mais do que mil palavras. E não há como confrontar essa imagem com palavras, pois a imagem acessa outros canais de entendimento. Os narradores da TV ficaram mudos, não sabiam o que dizer.

Agora Walter Benjamin pode ser trazido para a Sapucaí para falar de vencedores e vencidos, do cortejo triunfal sobre os corpos espezinhados, dos despojos e dos bens culturais, numa citação que vale tanto para a Tuiuti de 2018 quanto para a Mangueira de 2019.

Ora, os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores. (...) Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos bens culturais. O materialista histórico os contempla com distanciamento. Pois todos os bens culturais que ele vê têm uma origem sobre a qual ele não pode refletir sem horror. (...) Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura (Walter Benjamin, Tese 7, Sobre o conceito de história, 1940)

A comissão de frente da Tuiuti cativou o público, com a violência da escravidão - os dominadores espezinhando os corpos - e a força da libertação. O impacto emocional, inevitável diante da performance, vai muito além de qualquer entendimento racional. Sensibiliza os espectadores para a compreensão do enredo. Ao longo do desfile, a conexão com as demais formas de escravidão contemporânea vai sendo estabelecida, aprofundando um pouco o sentido do "cativeiro social". A colocação da carteira de trabalho como elemento da fantasia e da alegoria e as mãos manipuladoras trazem a cena para uma dimensão política atual e chega a todos de forma provocativa. Não está escrito nem desenhado, é um argumento que se insinua até ser evidenciado de uma maneira muito explícita, com o presidente vampiro e o colarinho branco gravatado com suas mãos que manipulam.

A Tuiuti lança uma última flecha de volta à conversa inicial. No final do samba de Cláudio Russo e outros autores, as notas musicais sobem para falar da Lei Áurea.

E assim, quando a lei foi assinada
Uma lua atordoada assistiu fogos no céu
Áurea, feito o ouro da bandeira
Fui rezar na cachoeira contra a bondade cruel

E as notas descem para o refrão introspectivo:

Meu Deus, meu Deus
Se eu chorar não leve a mal
Pela luz do candeeiro
Liberte o cativeiro social, meu Deus
Meu Deus, meu Deus
Se eu chorar não leve a mal
Pela luz do candeeiro
Liberte o cativeiro social

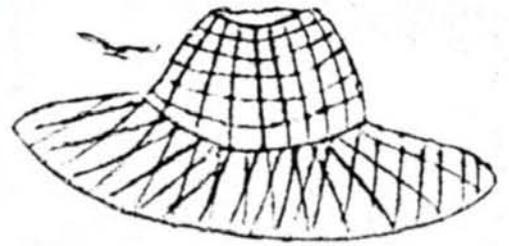
Enquanto a Lei Áurea é exaltada com os fogos no céu, o choro sentido chama a luz de um candeeiro para libertar o "cativeiro social", a escravidão que se perpetua para além da abolição. Duas formas diferentes de sentir e narrar o mesmo evento, do alto do céu ao íntimo da cachoeira. Fogos no céu, candeeiro na mão. A lâmpada e a vela. Agora Tuiuti nos traz de volta à Guernica. Vela, lampião, candeeiro, candeia. Não é só outro ponto de vista, nem só a disputa de narrativa, é outra maneira de se relacionar com o tempo, com o acontecimento e com a história.

A vela, o Sono e o Pouso

Assim também podemos pensar a maneira como se construiu, em forma e conteúdo, a narrativa da história contada pelas crianças e jovens da Praia do Sono e do Pouso da Cajaíba. Uma história e um jeito de contar que só dá pra fazer olhando de perto, como a área de luminosidade de uma vela que acompanha aquele que vê e conta, não como uma luz que se impõe a todos de cima e faz das pessoas mera sombra dos sujeitos que poderiam ser. E essa luz que se carrega junto ao corpo, olhando por onde se anda, por onde se pisa, é a que cada um dos alunos e cada uma das alunas aprenderam a carregar, fazendo do conhecimento uma forma de ver, entender e transformar o seu lugar.

Referências bibliográficas

- BENJAMIN, Walter. Teses sobre o conceito de história, 1940. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3957253/mod_resource/content/1/Teses%20sobre%20o%20conceito%20de%20hist%C3%B3ria%20%281%29.pdf
- DOMENICO, Deivid et al. História para ninar gente grande. G. R. E. S. Samba-enredo da Estação Primeira de Mangueira, 2019
- GUINZBURG, Carlo. Medo, reverência, terror: quatro ensaios de iconografia política. São Paulo: Companhia das Letras, 2014
- RUSSO, Cláudio et al. Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão? G. R. E. S. Samba-enredo da Paraíso do Tuiuti, 2018
- WHITE, Hayden. Meta-história: a imaginação histórica do século XIX. São Paulo: Edusp, 1995



3

Sauza ^{Isabelinda} ^{Guilherme} ^{Guilherme} ^{Guilherme}
 Fátima ^{Tatiana} ^{Hilde} ^{Ruelon}
 Alípio ^{Isabela} ^{Margarete}
 Tiara ^{Arábias} ^{Guilherme} ^{Ruelon}

1) Você lembra de algum
 garmente para nós?

2) Como era o turismo antigamente
 e o que mudou para o turismo
 de hoje em dia?

3) O que você faziam para se divertir
 antigamente?

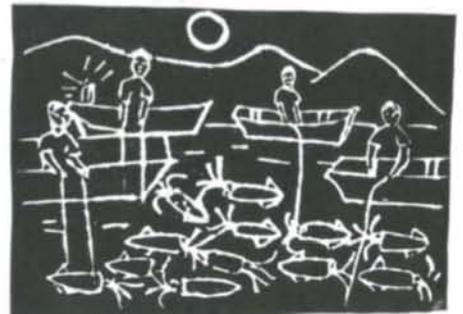
4) O que era melhor e o que era pior antiq-
 uamente?

5) Você lembra de alguma lenda do País?

6) Arvore Genealógica e história da família

7) Qual o material do País
 mais antigo da sua família
 que você lembra?

8) Como eram os costumes antiq-
 uamente, e o que mudou de antes até
 hoje?



6



7



8



1 e 2 – Entrevistas realizadas em aula, que serviram de base para a escrita dos cordéis

3 – Elaboração do roteiro de entrevista

4 – Seminário Uma Outra História de Paraty, realizado em outubro de 2018

5 – Edições dos cordéis com capas coloridas, lançados na FLIP 2019

6, 7 e 8 – Ilustrador Thiago em oficina com os alunos para produzir as matrizes das gravuras



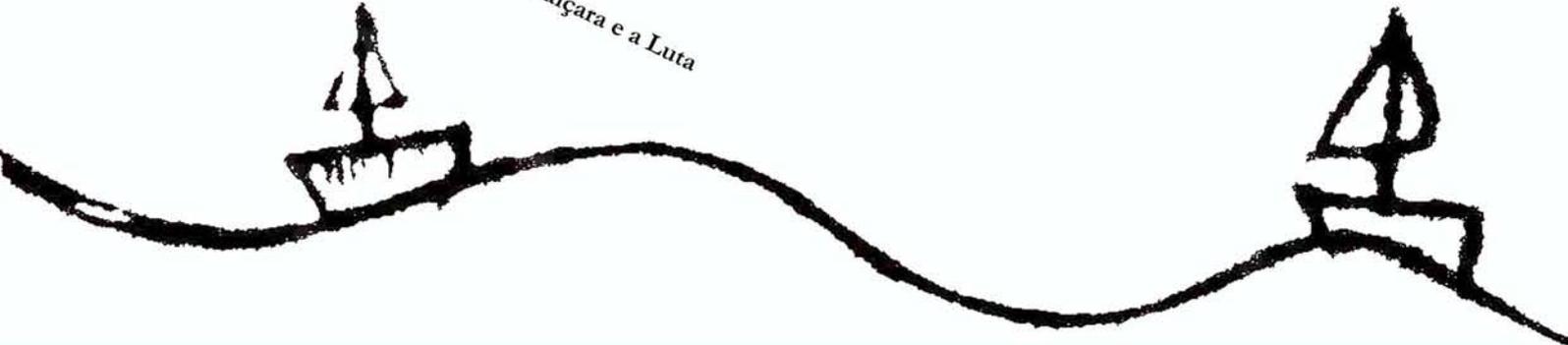
O Pousso, Caiçara e a Luta



O Sono, Caiçara e a Luta

“BRASIL, MEU NEGO, DEIXA EU TE CONTAR
A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA
O AVESSE DO MESMO LUGAR
NA LUTA É QUE A GENTE SE ENCONTRA...”

SAMBA-ENREDO DA MANGUEIRA, 2019



FÓRUM DE COMUNIDADES TRADICIONAIS

ANGRA • PARATY • UBATUBA

