

A TRAJETÓRIA DOS PROFESSORES E EDUCADORES SOCIAIS CAIÇARAS: PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO 1998 -2017

THE TRAJECTORY OF TEACHERS AND SOCIAL EDUCATORS CAIÇARAS: PRODUCTION OF KNOWLEDGE 1998 -2017

LA TRAYECTORIA DE LOS PROFESORES Y EDUCADORES SOCIALES CAIÇARAS: PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO 1998 -2017

Arlindo Lins de Melo Júnior¹
Maria Edith Romano Siems-Marcondes²

Resumo: O tema “a trajetória dos professores e educadores sociais caiçaras” remete a uma reflexão sobre as tarefas da educação considerando a realidade caiçara. Objetivamos analisar a trajetória de professores e educadores sociais caiçaras no Brasil através da análise da produção acadêmica (teses e dissertações). Desenvolveu-se uma revisão sistemática na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os resultados revelam 22 estudos sobre a trajetória dos professores e educadores sociais, destes 07 estudos tratavam professor caiçara atuante na escola, 14 estudos tratavam das trajetórias do educador social na educação não escolar, 01 produto tratavam da interface.

Palavras-chave: Caiçaras. Professores. Educadores Sociais.

Abstract: The theme "the trajectory of teachers and social educators caiçaras" refers to a reflection on the tasks of education considering the reality caiçara. We aim to analyze the trajectory of teachers and social educators caiçaras in Brazil through the analysis of academic production (theses and dissertations). A systematic review was developed in the database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The results reveal 22 studies about the trajectory of teachers and social educators, of these 07 studies treated caiçara teacher in the school, 14 studies dealt with the trajectories of the social educator in non-school education, 01 product dealt with the interface.

Keywords: Caiçaras. Teachers. Social Educators

Resumen: El tema "la trayectoria de los profesores y educadores sociales caiçaras" remite a una reflexión sobre las tareas de la educación considerando la realidad caiga. Objetivamos analizar la trayectoria de profesores y educadores sociales caiçaras en Brasil a través del análisis de la producción académica (tesis y disertaciones). Se desarrolló una revisión sistemática en la base de datos de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD). Los resultados revelan 22 estudios sobre la trayectoria de los profesores y educadores sociales, de estos 7 estudios trataban profesor caiçara actuante en la escuela, 14 estudios trataban de las trayectorias del educador social en la educación no escolar, 01 producto trataban de la interfaz.

Palabras-clave: Caiçaras. Profesores. Educadores Sociales.

Envio 03/08/2018

Revisão 05/08/2018

Aceite 14/12/2018

¹Mestrando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – *campus* – Sorocaba. E-mail: arlindolins@yahoo.com

² Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – *campus* - São Carlos. Docente da Universidade Federal de Roraima. E-mail: edith.romano@ufr.br

Introdução

A educação do campo é considerada uma área de concentração científica preocupada com as demandas provenientes do universo campesino. Seu surgimento se efetiva a partir da década de 1990 do século XX, quando as produções científicas sobre as experiências de educação do MST e de outros movimentos sociais do campo produzem novas formas pedagógicas de se pensar o processo de ensino-aprendizagem destinado aos trabalhadores rurais e seus filhos (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2011). A educação do campo atende principalmente nos níveis básicos, sendo caracterizada a seguir:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008, p.01)

13

Brasil (2008) menciona o público-alvo da educação do campo, como sendo, os estudantes, professores e comunidade escolar, esses por sua vez, encontram-se inseridos na educação básica. Essa escolarização destina-se ao atendimento das comunidades rurais, assim indica as comunidades caiçaras como um grupo pertencente ao universo campesino ao extraírem seu sustento das terras alocadas na floresta atlântica e da pesca marítima.

Adams (2000) remete que o universo caiçara não é apenas essencialmente marítimo; para além do acúmulo profundo do conhecimento do meio marítimo, eles também dominam técnicas de manejo, herdadas de forma tradicional, que garantem o uso sustentável de recursos agrícolas, as chamadas roças, dentro da Mata Atlântica. A educação destinada aos trabalhadores do campo, que inclui as comunidades caiçaras, sempre foi motivo de muita discussão e controvérsia.

O caiçara estava extremamente articulado entre o trabalho campesino e marítimo, no sentido de extrair seu sustento familiar da mata atlântica. Neste sentido, a formação humana é caracterizada como o processo de tornar-se homem por meio do trabalho, e esse olhar materialista histórico-dialético sinaliza a existência humana e sua produção de vida numa totalidade concreta, pois o homem produz sua condição material na medida em que vive

diversos conflitos. São estes conflitos os apontados no contexto geográfico, climático, limitações físicas, políticas e sociais de onde vive e se relaciona, obrigando-o a produzir sua existência e, assim, produzir história (OLIVEIRA, 2013).

No que se refere ao termo caçara, Sampaio (1987) aponta que este tem origem no vocábulo Tupi-Guarani caá-içara, e era utilizado para denominar as estacas colocadas em torno das aldeias dos pescadores. Ao longo dos anos passou a ser o nome dado às moradias construídas nas terras próximas às praias para abrigar as canoas e ferramentas de trabalho (DIEGUES, 1988). Posteriormente, foi o nome dado a todos os indivíduos e comunidades de pescadores artesanais e embarcados que surgiram a partir dos pescadores agricultores residentes no litoral brasileiro. Neste sentido, reconhecemos a comunidade caçara e seu direito à educação de forma a preservar sua cultura e identidade.

Diegues (2004) discorre que os caçaras são comunidades formadas pela contribuição étnico-cultural dos indígenas, dos colonizadores europeus e, em menor quantidade, pelos escravos africanos. Ainda, explica que os caçaras apresentam uma forma de vida baseada em atividades de agricultura itinerante, da pesca, do extrativismo vegetal e do artesanato. Segundo o autor, essa cultura desenvolve-se principalmente nas áreas costeiras dos atuais estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Santa Catarina (DIEGUES, 2004). No entanto, existem também comunidades caçaras no Nordeste, mais especificamente no Estado do Rio Grande do Norte. Valverde, Gomes e Mesquita (1962) constataram e divulgaram essa informação ainda na década de 1960, ao realizarem várias pesquisas a respeito dos aspectos socioeconômico das comunidades caçaras no Estado o Rio Grande do Norte.

Quanto à escolarização, é garantida a entrada e a permanência do aluno caçara no ambiente da escolar regular, quer seja ele da zona urbana ou rural³ (BRASIL, 1996). Dessa maneira, a escolarização do estudante filho do trabalhador rural, assim como a educação efetivamente destinada aos residentes do campo, têm acompanhado essa discussão, não só por parte do poder público, mas também, dos movimentos sociais.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em seu Art. 7º remete que educação do campo, no que diz

³ Cabe ressaltar que as escolas situadas na área rural são denominadas de escolas do campo (BRASIL, 2010).

respeito a sua variedade de comunidades e povos, deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos caiçaras e demais comunidades, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local. Assim, em seu inciso 1º discorre:

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições (BRASIL, 2008).

Porém, numa análise crítica sabe-se que as políticas poderiam contribuir para a melhoria dos níveis de formação humana e conhecimento dos trabalhadores do campo e seus filhos, discorrendo o direito ao acesso destas comunidades caiçaras e demais comunidades campesinas ao sistema regular de ensino e garantia de sua permanência na escola.

As políticas de educação do campo estariam propondo atender às expectativas do crescente mercado capitalista de produtos agrícolas, o qual necessita das comunidades caiçaras e demais comunidades campesinas, podendo incorporar o ideário educacional neoliberal que preocupa-se apenas com a “racionalização dos gastos públicos e a operacionalização dos resultados, medidos por sistemas de avaliação cujo o intuito é medir a qualidade da educação” (BEZERRA NETO; BEZERRA; CAIADO, 2011, p. 09).

Ainda sobre a qualidade da educação encontrada nestas políticas, Bezerra Neto et al. (2011) explicam que essa esta inclui a ampliação da quantidade de pessoas atendidas pelo sistema escolar com o menor custo possível, o que significa o incremento de materiais didáticos, as novas metodologias de ensino, os mecanismos de gestão e de participação na escola, assim como, a formação continuada do professor.

Entendemos a educação como aquela destinada à formação do homem, isto é, um processo de desenvolvimento que efetivamente considere o homem como preocupação central, condicionalmente associado à realidade global que, de modo especial, depende das estruturas políticas da nação que almejam sua totalidade (SAVIANI, 2012a). Assim, esse tipo de promoção do homem é um propósito educacional deliberado e coerente, embasado em determinados modelos básicos nacionais e internacionais, implementados e adotados em um contexto local (SAVIANI, 2012a).

Contudo, indagamos, como se apresentam, na produção acadêmica brasileira, questões sobre professores e educadores sociais caiçaras? Nos deparamos com a educação escolar e não escolar nas comunidades caiçaras brasileiras como uma incógnita. Por esta razão, objetivamos analisar a produção do conhecimento (dissertações e teses) tratam trajetória de professores e educadores sociais caiçaras no Brasil.

Aspectos metodológicos e análise da produção

Ao acessar a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), realizamos buscas a partir das seguintes descritores: “caiçaras”; “educação”; “educação ambiental”; “escolarização”; “professores”; “alunos”; “educadores populares”; “educadores sociais” e “educadores não escolar”. Reitera-se que foram realizadas combinações dos descritores, pontuadas com o auxílio do indicador booleano AND. Assim, essas palavras foram permutadas em expressões de um a três termos para a busca na base de dados citada, da seguinte maneira: “caiçaras”; “caiçaras AND educação”, “caiçaras AND educação ambiental”, “caiçaras AND escolarização”, “caiçaras AND professores”, “caiçaras AND alunos”, “caiçaras AND educadores populares” “caiçaras AND educadores sociais” e “caiçaras AND educadores não escolar”.

O processo de busca e seleção das pesquisas ocorreu durante os meses de janeiro a abril de 2018, considerando, portanto, apenas teses e dissertações defendidas entre 1998 até o ano de 2017. Os critérios para primeira análise das pesquisas incluídas e os de recorte específico foram constituídos na leitura dos títulos e resumos disponíveis na BDTD, seguindo roteiro de análise adaptado de revisão bibliográfica sistemática (COSTA E ZOLTOWSKI, 2014). Tal roteiro adaptado visa catalogar as informações técnicas, tais como ano de defesa, instituição, modalidade e o programa de pós-graduação na qual foi defendida a pesquisa, além de informações qualitativas, como aspectos metodológicos e os objetivos. A especificidade desta revisão, ainda, levou à inclusão de pesquisas que tinham como sujeitos de pesquisa professores e educadores, ou temáticas que remetiam a trajetória de professores caiçaras ou educadores não escolares.

Além do roteiro, foram estabelecidos os seguintes critérios de elegibilidade, para inclusão da dissertação ou tese no rol dos estudos a serem analisados: (1) o estudo deveria ser uma tese ou dissertação em língua portuguesa, (2) o estudo deveria tratar da temática



professores e educadores caíram especificamente no contexto brasileiro, e (3) o estudo deveria, via repositório institucional, por exemplo, disponibilizar de forma livre e gratuita seu conteúdo na íntegra. Dessa forma, o levantamento sistemático resultou em 22 estudos considerados para análise.

Os primeiros passos, conforme roteiro proposto, trata-se da análise técnica, a qual visa identificar o ano de defesa, a modalidade (dissertação ou tese), e a área do programa. Seus autores foram identificados pelo sobrenome e os itens da análise técnica mapeados foram dispostos no Quadro 01, a seguir, em ordem cronológica.

Defesa	Autoria	Modalidade	Instituição	Programa	Área de concentração
1998	Mansano	Dissertação	USP	Educação	Educação
2002	Chieus Júnior	Dissertação	UNICAMP	Educação	Educação
	Pedroso Júnior	Dissertação	UFSCar	Ecologia	Interdisciplinar
2006	Jonas	Dissertação	UNICAMP	Educação	Educação
	Pilan	Dissertação	PUC-SP	Psicologia	Psicologia
	Gonzalez	Dissertação	USP	Ciência Ambiental	Ciência Ambiental
2007	Araujo	Dissertação	UNICAMP	Ecologia	Interdisciplinar
2008	Campos	Dissertação	UFSCar	Educação	Educação
	Mesquita	Dissertação	UNITAU	Linguística	Interdisciplinar
2009	Gramani	Dissertação	UFPR	Música	Música



2013	Gusmão	Dissertação	UFSCar	Diversidade biológica	Interdisciplinar
2014	Rodrigues	Dissertação	UNICAMP	Ciências e Matemática	Ensino
	Santos	Tese	UNICAMP	Educação	Educação
	Silveira	Dissertação	UFPR	Antropologia	Antropologia
2015	Bertolo	Dissertação	UFSCAR	Antropologia	Antropologia
	Costa	Dissertação	USP	Filosofia	Ensino
	Franco	Dissertação	UFSCAR	Educação	Educação
2016	Ferreira	Dissertação	UFBA	Dança	Dança
	Silva	Dissertação	UNESP	Letras	Letras
2017	Fontella	Dissertação	UNIOESTE	Letras	Ensino
	Martins	Dissertação	UFPR	Desenvolvimento sustentável	Interdisciplinar
	Negri	Dissertação	UFSCar	Educação	Educação

O Quadro 01 revela desequilíbrio na análise técnica referente à modalidade, pois, encontrou-se uma tese e vinte e uma dissertações. Com relação às instituições de produção dos estudos, a maioria foi realizada em universidades públicas, sendo 10 em universidades federais e 10 em universidades estaduais. Na sequência, foi localizado 01 estudo produzido em universidades confessionais e 01 em instituições de ensino superior da iniciativa privada. Contudo, a distribuição geográfica dos produtos revela dados díspares, sendo que quatro defesas foram realizadas na região sul do país, dezessete na região sudeste, uma na região nordeste, e não há, registros nas regiões centro-oeste e norte.

Em relação às temáticas que os trabalhos tratavam, no que diz respeito à trajetória dos professores e educadores sociais na educação escolar e não escolar, 07 estudos tratavam professor caçara atuante nas escolas, 14 produtos tratavam das trajetórias do educador social

na educação não escolar, 01 produto tratavam da interface entre a educação escolar e não escolar.

As trajetórias dos professores caiçaras

As teses e dissertações analisadas indicam a importância do papel dos professores caiçaras em suas comunidades escolares, de forma a fundamentar e qualificar o debate sobre a prática cultural caiçara no contexto da educação escolar. Isso quer dizer que é preciso identificar e reconhecer, nos espaços educativos, os elementos socioculturais das comunidades tradicionais caiçaras que devem ser respeitados, compreendidos e ensinados a crianças, jovens e adultos, como forma de preservação da identidade (CHIEUS JÚNIOR, 2002; CAMPOS, 2008; MESQUITA, 2008; RODRIGUES, 2014; SANTOS, 2014; FRANCO, 2015; SILVA 2016; NEGRI, 2017).

Rodrigues (2014), por exemplo, menciona que a educação do campo brasileira, na demanda da comunidade caiçara, coloca em pauta a inerência de pesquisar as funções desempenhadas pelos professores, alunos e famílias sobre a importância de a escola buscar conhecimentos historicamente acumulados como saberes populares, trabalhistas, artísticos e educacionais, valorizando as assertivas do modo de vida dos seus moradores.

Professores e alunos compartilham um papel comum enquanto agentes sociais, tendo como ponto de partida a prática social, contudo, professores e alunos encontram-se em níveis diferentes de compreensão do conhecimento e experiências daquilo que podemos denominar conhecimento sintético. Tal ótica remete ao professor a capacidade de problematizar as discussões sociais apresentadas pela comunidade escolar enquanto sociedade concreta, para que se apropriem das “ferramentas culturais necessárias a luta social que travam diuturnamente para se liberar das condições de exploração em que vivem” (SAVIANI, 2012b, p. 71). Assim, o trabalho educativo realizado pelo professor possui uma potencialidade exercida na forma de intelectual orgânico, em busca de reconectar o ensino escolar com a totalidade da prática social, de forma a conduzir o aluno por processos pedagógicos que o faça perceber seu vínculo fundamental com os gêneros humanos produzido historicamente.

Campos (2008), no contexto de sua pesquisa, ao questionar os (as) professores (as) sobre o conceito da palavra caiçara, obteve respostas parecidas com a descrição dada por alguns dicionários: pessoas que nascem no litoral e sobrevivem da pesca. Ainda, consideravam-se caiçaras, devido aos seguintes aspectos: local de nascimento, ancestralidade

advinda de famílias quem tinham em sua árvore genealógica pescadores e ao modo de viver próprio da região que estavam alocados.

Negri (2017) em seu estudo a respeito do material didático usado pelos alunos e professores que lecionam em escolas do campo na diversidade das comunidades tradicionais e povos, a seguir: ribeirinhos, caiçaras, pescadores artesanais, quilombolas, indígenas dentre outros, buscou compreender os discursos recorrentes nas coleções didáticas do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Campo 2016, destinadas às escolas de 1.º ao 5.º ano. Assim, constatou que o professor caiçara e os das outras comunidades campesinas, muitas vezes colocam-se na função de confeccionar e elaborar um material pedagógico que valorize a identidade, escolarização, cultura e história de suas comunidades (NEGRI, 2017).

Ainda, que as obras didáticas devem sinalizar por meio de suas imagens pertinentes ao universo campesino. Neste sentido, os livros didáticos, ainda que mencione esporadicamente o histórico acerca da educação do campo, são um direito dado pelas políticas públicas voltada aos sujeitos do campo, reafirmando essas comunidades ou povos como sujeitos de direito por uma educação pensada no e do campo. Os discursos encontrados nos livros didáticos contemplam a diversidade e a multiplicidade dos povos do campo, desconsiderando esses sujeitos em suas mais variadas formas de produção.

20

As trajetórias dos educadores sociais caiçaras

O educador social é caracterizado como um líder comunitário, alguém que tem uma formação básica ou superior, podendo ter conhecimentos técnicos, específicos e socioeconômicos sobre determinada temática. Ademais, também é caracterizado como uma pessoa que possua conhecimentos herdados dos antepassados e pode prestar serviços voluntários ou remunerados à comunidade. Martins (2010) discorre que um bom educador social está comprometido com a transformação das relações sociais globais.

Ainda segundo Martins (2010), o educador social, em uma perspectiva do materialismo histórico-dialético, deverá, efetivamente, assumir-se como um intelectual orgânico diante das classes subalternas e, assim, colaborar no processo de transformação radical das relações sociais globais, e não apenas dos indivíduos e das comunidades onde atua. Podemos evidenciar isso no trabalho de Araujo (2007), o qual menciona que papel do educador social é essencial para a sobrevivência e transformação do conhecimento caiçara

sobre os recursos naturais e seus ambientes. Esse conhecimento representa as principais tendências para o uso sustentável dos recursos naturais pelos caiçaras, e devem ser enfatizados em programas de manejo de recursos pelas populações locais, educação ambiental e alternativas de geração de renda.

Desta forma, Araujo (2007) descreve a importância do conhecimento sobre o uso de plantas pelas comunidades caiçaras a fim de entender como este conhecimento está sendo transmitido à comunidade, e como isso se torna essencial para a conservação da identidade e cultura caiçara. Assim, os educadores sociais ensinam conhecimentos sobre as plantas em um contexto de mudanças sociais, culturais, políticas e ecológicas, preservando, por meio da etnobotânica caiçara, a fauna e a flora da mata atlântica.

No contexto das comunidades caiçaras, as lutas das questões ambientais travadas pelo território, no que diz respeito a extrair ecologicamente seu sustento da fauna e flora, ocorrem contra um modelo de produção do capitalismo, o qual tem como característica a utilização de padrões tecnológicos baseados na exploração exaustiva da natureza. Esta, a longo prazo, provoca o esgotamento da matéria prima natural, a degradação da qualidade de vida, a concentração de renda e a diminuição dos postos de trabalho, uma vez que os resíduos sólidos surgiram como um agente importante na adoção de um modo diferente de produção (FEITOSA, 2007).

Neste sentido, o modelo sustentável pelo qual as comunidades caiçaras lutam, remete a um manejo adequado dos materiais extraídos da fauna e da flora, e que se caracterize naquilo que as comunidades do campo, na demanda da comunidade caiçara, necessitam para a construção de renda e geração de empregos. Assim, essas pessoas não trocaram suas comunidades, identidades e culturas por oportunidades de emprego alienantes que os afastem de seus reais propósitos enquanto humano na perspectiva histórico-crítica. A desenvoltura exercida por alguns sujeitos revela um conhecimento da natureza humana, uma sabedoria para lidar com os conflitos, relativizando as tensões que atravessam permanentemente este grupo, preservando os laços que os mantêm juntos, favorecendo a sustentação desta trama social e os saberes constituídos na relação coletiva (FEITOSA, 2007).

Outros estudos mencionam a importância de se ensinar o fandango, que é descrito atualmente como uma manifestação musical típica da comunidade caiçara. O aprendizado artístico que o fandango concede à comunidade caiçara antecede o aprendizado dos

instrumentos tocados, assim como o dos passos da dança. Percebe-se que, desde criança, os fandangueiros se envolviam e aprendiam conceitos e conteúdos próprios do fandango, tais como as melodias, versos, coreografias e rituais que envolvem a brincadeiras (GRANAMI, 2009; BERTOLO, 2015; COSTA, 2015; SILVEIRA, 2015; FERREIRA, 2016). O educador social caiçara tem um papel fundamental em sua preservação, pois o

Fandango é descrito atualmente como uma manifestação musical típica de uma região e da população que ocupa essa região, os chamados “caiçaras”. Em toda a literatura recente existente sobre o tema ou mesmo na fala nativa corrente o fandango é considerado a música tradicional caiçara, portanto, um dos elementos que caracteriza, particulariza e distingue uma formação cultural específica dos caiçaras e o seu **território** (SILVEIRA, 2015, p 07).

Na variante caiçara do fandango, os instrumentos musicais têm importância significativa. Isso se deve ao fato de que nele não são usados instrumentos tradicionais como aqueles utilizados em estilos musicais comuns, como o samba, o frevo, a bossa nova, por exemplo. Essa característica resulta da grande habilidade que os membros dessas comunidades têm de fabricar seus próprios utensílios, sejam eles instrumentos para o trabalho, ou, como nesse caso, para sua diversão. Assim, faz parte da cultura caiçara fabricar suas próprias violas, rabecas e adufos, e mesmo os que parecem ser tradicionais, possuem aspectos específicos que os diferenciam dos usuais (FONTELLA, 2017, p. 32). Vejamos o que declara o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁴:

O fandango, neste sentido, se insere neste contexto de fluxos e trocas, pois através dele circulam pessoas, saberes, tocadores, dançadores, festeiros, instrumentos, versos, além de generosidades e rivalidades, articulando a vida social caiçara num todo sistêmico (IPHAN, 2011: 9).

Sob a melodia de violas e rabecas, a memória caiçara se atualiza e ganha continuidade entre a juventude que sempre se faz presente. Momento de troca e diálogos inter-geracionais,

⁴O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura que responde pela preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro. Cabe ao Iphan proteger e promover os bens culturais do País, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras.

afirma-se a dinâmica que envolve as manifestações culturais populares. Neste circuito entre fandangos, cria-se redes nas quais as trocas ocorrem em nível material e simbólico. “Trocamos: versos, cd’s, fotografias, instrumentos, afinações, saberes de uma identidade em constante construção” (IPHAN, 2011, p. 44-45).

A respeito dos saberes concernentes à cultura alimentar caiçara, a pesquisa de Martins (2017) remete que essa é constituída como o tipo de ambiente em que se relaciona. É um sistema simbólico com diversos alcances, no qual o território está inserido neste contexto e, de certa forma, influencia o que se come. Assim, da “prática culinária e das receitas regionais também se colocam as discussões de cultura, de identidade, de patrimônio imaterial cultural e de ações de valorização das comunidades locais e tradicionais” (MARTINS, 2017, p. 12).

O fato de a cultura alimentar caiçara ser vista como patrimônio cultural material e imaterial vem sendo debatido e está ganhando importância no cenário contemporâneo de uma maneira geral. A história, os sabores e saberes, a tradição e as escolhas dos alimentos são responsáveis pela formação das culturas culinárias regionais, moldando uma identidade (MARTINS, 2017, p. 12).

[...] a perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável, proporcionando uma reflexão sobre identidade, cultura, comida e preservação dos saberes e fazeres da culinária caiçara como patrimônio cultural imaterial, frente aos desafios globais e de lógica mercantilista (MARTINS, 2017, p. 14).

O culto é determinado pela apropriação dos bens culturais socialmente reconhecidos e valorizados. Então, o que podemos falar dos sujeitos iletrados que não vivem nas cidades, mas sim, em vilarejos afastados? E as pessoas que dependem do trabalho da roça, na plantação, na pesca, os que não tiveram, ou tiveram pouco acesso à educação escolar? Seriam eles desprovidos de cultura? É a partir de indagações como essas que, nos usos científicos, nas mais variadas áreas do conhecimento, outros significados são levados em conta (FORTELLA, 2017, p. 46).

Considerações finais

As produções mapeadas destacam necessidade de valorizar e compreender a cultura e identidade caiçara na escolarização de alunos alocados nestas comunidades. Pode-se considerar que, de forma geral, todos os seus autores indicam a necessidade de se valorizar as trajetórias e trabalho dos professores e educadores sociais caiçaras e da formação continuada de professores com um olhar atento às políticas públicas da educação do campo.

Ademais, em relação aos professores caiçaras que usam as obras didáticas disponibilizadas pelo ministério da educação, sinalizamos que essas obras devem sinalizar por meio de suas imagens pertinentes ao universo campesino sua rica ancestralidade histórica e cultura. Isso para que, os livros didáticos, não remeta apenas esporadicamente o histórico acerca da educação do campo. Os discursos encontrados nos livros didáticos contemplam a diversidade e a multiplicidade dos povos do campo, desconsiderando esses sujeitos em suas mais variadas formas de produção

No viés dos educadores sociais caiçaras entendemos sua importância para o ensinar o fandango, que é descrito atualmente como uma manifestação musical típica da comunidade caiçara, desta maneira o aprendizado artístico que o fandango concede à comunidade caiçara antecede o aprendizado dos instrumentos tocados, assim como o dos passos da dança. Outro aspecto importante dos educadores sociais são os ensinamentos sobre a conservação das plantas em um contexto de mudanças sociais, culturais, políticas e ecológicas, preservando, por meio da etnobotânica caiçara, a fauna e a flora da mata atlântica.

Ainda, nas análises, constatamos que trajetória de professores e educadores sociais caiçaras que apontam à importância de uma reflexão crítica, afim de buscar estratégias para promover a interação dos variados tipos de conhecimentos que se desenvolvem e se entrelaçam no processo de escolarização: de um lado, os conhecimentos ditos universais, aqueles que todo estudante, caiçara ou não, deve ter acesso, e, do outro, os conhecimentos culturais e históricos do próprio contexto social no qual estão alocados.

Referências:

ADAMS, C. As populações caiçaras e o mito do bom selvagem: a necessidade de uma nova abordagem interdisciplinar. **Rev. Antropol.** São Paulo, vol.43 n.1, p. 145-182 ,abr/mai 2000.

- ARAUJO, L. G. **Etnobotânica caiçara**: diversidade e conhecimento de recursos vegetais no litoral paulista. 2007. 210f. Dissertação (Mestrado em ecologia) – Programa de Pós-graduação em Ecologia, Universidade Estadual Campinas, Campinas, 2007.
- BERTOLO, G. **Narrativas do espólio**: uma etnografia sobre o fandango e a perda cultural caiçara. 2015. 167f. Dissertação (Mestrado em Antropologia social) – Programa de Pós-graduação em Antropologia social, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
- BEZERRA NETO, L. A difícil, mas necessária relação entre os movimentos sociais e a universidade: educação e movimentos sociais: práticas pedagógicas, desafios e novos rumos. In: BEZERRA NETO, L.; BEZERRA, M. C. S.; LEITE NETO, J. **Na luta pela terra, a conquista do conhecimento**. São Carlos: Pedro e João, 2013. p. 13-64.
- BEZERRA NETO, L.; BEZERRA, M. C. S.; CAIADO, K. R. M. Escola ativa: Qual sua contribuição para a educação do trabalhador do campo? In: BEZERRA NETO, L.; BEZERRA, M. C. S. **Educação para o campo em discussão**: reflexões sobre o programa escola ativa. São Carlos: Premier, 2011. p. 09-18.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, MEC/SEESP, 1996.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais**. Adaptações de currículos. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais Brasília. MEC/SEESP. 1998.
- _____. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. 2008.
- _____. **Decreto nº 7.353, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, 2010.
- CAMPOS, S. E. A. Ser caiçara em Ilhabela: as construções de identidade nas tensões entre o passado e o presente. 2008. 241 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.
- CHIEUS JÚNIOR, G. **Matemática caiçara**: Etnomatemática contribuindo na formação docente. 2002. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.
- COSTA, A. B.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: S. H. KOLLER; M. C. P. P.; COUTO; J. V. HOHENDORFF (Orgs). **Manual de Produção Científica**. Porto alegre: Penso, 2014. p. 55-70.
- COSTA, B. E. B. **O fandanguero narrador**: cultura popular, território e as contradições do Brasil moderno nas modas de viola caiçara. 2015. 186f. Dissertação (Mestrado em filosofia). Programa de Pós-graduação em culturas e identidades Brasileiras. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- CUNHA, L. H. O. O mundo costeiro: temporalidades, territorialidades, saberes e alternativas. **Revista desenvolvimento e meio ambiente**, v. 20 n. 02, p. 59-67, jul./dez. 2009.
- _____, L. H. O. Saberes patrimoniais pesqueiros. In: DIEGUES, A. C. (org.). **Enciclopédia caiçara**: O olhar do pesquisador. São Paulo: NUPAUB, 2004, p. 21-48.
- DAMASCO, F.; ANTUNES, M. Inovações metodológicas na representação de agrupamentos de povos e comunidades tradicionais na Base Territorial, 2017. **6º Seminário de Metodologia do IBGE**, 2017. Disponível em: <<https://eventos.ibge.gov.br/smi2017/apresentacao>> . Acesso em 30/05/2018.

- DIEGUES, A. C. S. A mudança como modelo cultural: o caso da cultura caiçara e a urbanização. In: DIEGUES, A. C. (org.). **Enciclopédia caiçara: O olhar do pesquisador**. São Paulo: NUPAUB, 2004, p. 21-48.
- _____. O Vale do Ribeira e Litoral de São Paulo: meio-ambiente, história e população. **Reunião do CENPEC**, 2007. Disponível em: <<http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/color/cenpec.pdf>> Acesso em 28/05/2018.
- _____. Diversidade biológica e culturas tradicionais litorâneas: o caso das comunidades caiçaras. 1988. In: **Conferência da União Internacional para Conservação da Natureza e dos Recursos Naturais**, 1988, São José - Costa Rica. Disponível em: <http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/DiversidadeBio%20%26%20CultTrad015.pdf>. Acesso em: 28/05/2018.
- FREITAS, L. C. Neotecnicismo e a formação do educador. In: ALVES, N. **Formação de professores: Pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 95-108.
- FEITOSA, D. A. **A educação popular enquanto um saber da experiência**. 2007 30º Reunião Anual da ANPEd, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-3668-int.pdf>, acesso em: 30 abril 2018.
- FERREIRA, T. J. **Fandango paranaense da Ilha dos Valadares: Processos de tradução cultural e aprendizagem inventiva da dança**. 2006. 151f. Dissertação (Mestrado em Dança). Programa de Pós-Graduação em Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- FERREIRA, C. A. L. Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação. **Revista Mosaico**, v. 8, n. 2, p. 173-182, jul./dez. 2015.
- FRANCO, P. C. **Oficinas de fandango Caiçara como vivência de educação popular na Associação de Jovens da Jureia- AJJ Barra do Ribeira – Iguape- SP: reafirmando o potencial das comunidades tradicionais caiçaras** 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013.
- FONTELLA, J.M.D. **O Fandango caiçara do Paraná, uma lexical**. 2017. 138f. Dissertação (Mestrado em Letras) Programa de Pós-graduação em letras, Universidade Estadual do oeste do Paraná, Cascavel, 2017.
- GONZALEZ, M. A. D. **Os caiçaras da Ilha do Cardoso e “a coisa fora do lugar”**. 2006. 149f. Dissertação (Mestrado em ciência Ambiental) – Programa de Pós-graduação em Ciência Ambiental, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- GUSMÃO, J. S. P. **Percepção e interação de comunidades caiçaras do complexo estuarino-lagunar de Iguape Cananéia, SP, Brasil com tartarugas marinhas**. 2013. 104 f. Dissertação (Mestrado em Diversidade Biológica e Conservação). Programa de Pós-graduação em Diversidade Biológica e Conservação. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013.
- IPHAN. **Os sambas, as rodas, os bumbas, os meus e os bois: princípios, ações e resultados da política de salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no Brasil (2003-2010)**. 2 ed. IPHAN, Brasília, 2010.
- _____. **Dossiê de Registro do Fandango Caiçara**. Brasília, 2011.
- JONAS, M. Q. **Saberes e práticas na relação entre caiçaras e animais no sertão fazenda**. 2006. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- LIMA, A. S. **Nova Cartografia Social dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil : Comunidades tradicionais caiçaras da Jureia, Iguape-Peruibe**. Manaus : UEA Edições, 2013. 16 p.

- LOPES, W. J. F. **Profissionalidade docente na educação do campo**. 2013. 257f. Tese (Doutorado em educação), Programa de Pós-graduação em educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013. 112 p.
- MANSANO, C.F. **Do “tempo dos antigos” ao tempo de hoje”**: O caiçara d Cambury entre terra e mar.1998. 236f. Dissertação (Mestrado em educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.
- MARTINS, L. G. **Comida caiçara: o saber fazer culinário da comunidade de Barrancos de pontal do Paraná**. 2017. 140f. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento sustentável). Programa de mestrado em desenvolvimento sustentável, Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2017.
- MARTINS, M. F. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** Campinas: Autores associados, 2008.
- MARTINS, M. F. Formação do educador social e proposição de um perfil de intelectual orgânico. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho e outros (orgs.). **Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2010, p. 40 - 60.
- MESQUITA, L. A. **Autobiografia De Ubatubanos E De Ubatubenses E O Silenciamento Da Cultura Caiçara: Uma Análise Discursiva Dos Textos De Alunos Da EJA**. 2008. 116 f. Dissertação (Mestrado em lingüística Aplicada). Programa de pós-graduação em Lingüística Aplicada, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.
- MONTEIRO, N. R. O.; SCACHETTI, R. E.; NAGIB, V. Identidades de pescadores caiçaras: heroísmo e precariedade em populações tradicionais? **Revista desenvolvimento e meio ambiente**. v. 41, N 02, p. 124-139, agosto 2017.
- OLIVEIRA, J. P. F. Formação humana: uma categoria de método e de objeto para o estudo sobre educação. **Germinal: Marxismo e Educação**. Salvador, v. 5, n.1, p. 159-164, jun. 2013.
- PEDROSO JÚNIOR, N. N. **Etnoecologia e conservação em áreas naturais protegidas: incorporando o saber local na manutenção do parque nacional do superagui**. 2002. 91f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas), Programa de Pós-graduação em Ciências Biológicas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.
- PILAN, C. R. **O Caiçara de Ubatuba: transformações históricas de sua identidade coletiva e proposta de autotransformação como alternativa para sua sobrevivência**. 2006. 84f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- RODRIGUES, A. C. M. A. **O Papel dos conhecimentos e valores transmitidos pela escola, na construção de mundo de uma comunidade caiçara do Rio de Janeiro**. 2014. 87f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.
- SANCHES, R. A. **Caiçaras e a estação ecológica de juréia-itatins: litoral sul de São Paulo**. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2004.
- SANTOS, S. E. **As crianças (in)visíveis nos discursos políticos da educação infantil: entre imagens e palavras**. 20014. 161f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de po´s-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- SAMPAIO, T. **O tupi na geografia nacional**. São Paulo: Casa eclectica, 1987. 171p.
- SAVIANI, D. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores associados, 2012a. 192p.
- _____, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores associados, 2012b. 83p.

- SILVA, L. G. Da terra ao mar: por uma etnografia histórica do mundo caiçara. In: DIEGUES, A. C. (org.). **Enciclopédia caiçara**: O olhar do pesquisador. São Paulo: NUPAUB, 2004, p. 49-70.
- SILVA, W. P. “ ‘As Cuié’, ‘Os Pobrema’, ‘As Arvre’.” **Isso é Português e é Cultura. O que pensam meus alunos a respeito?**. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Assis, 2016.
- SILVEIRA, C.E. **Folclore, cultura e patrimônio**: Da produção social do (s) fandangos. 2014. 251 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) Programa de Pós-graduação em Antropologia social, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.
- VALVERDE, O.; MESQUITA, M. G. C.; SCHEINVAR, L. Geografia Econômica do Nordeste Potiguar. **Revista Brasileira de Geografia**. V. 24, n. 01, p. 02-43. Jan/mar. 1962