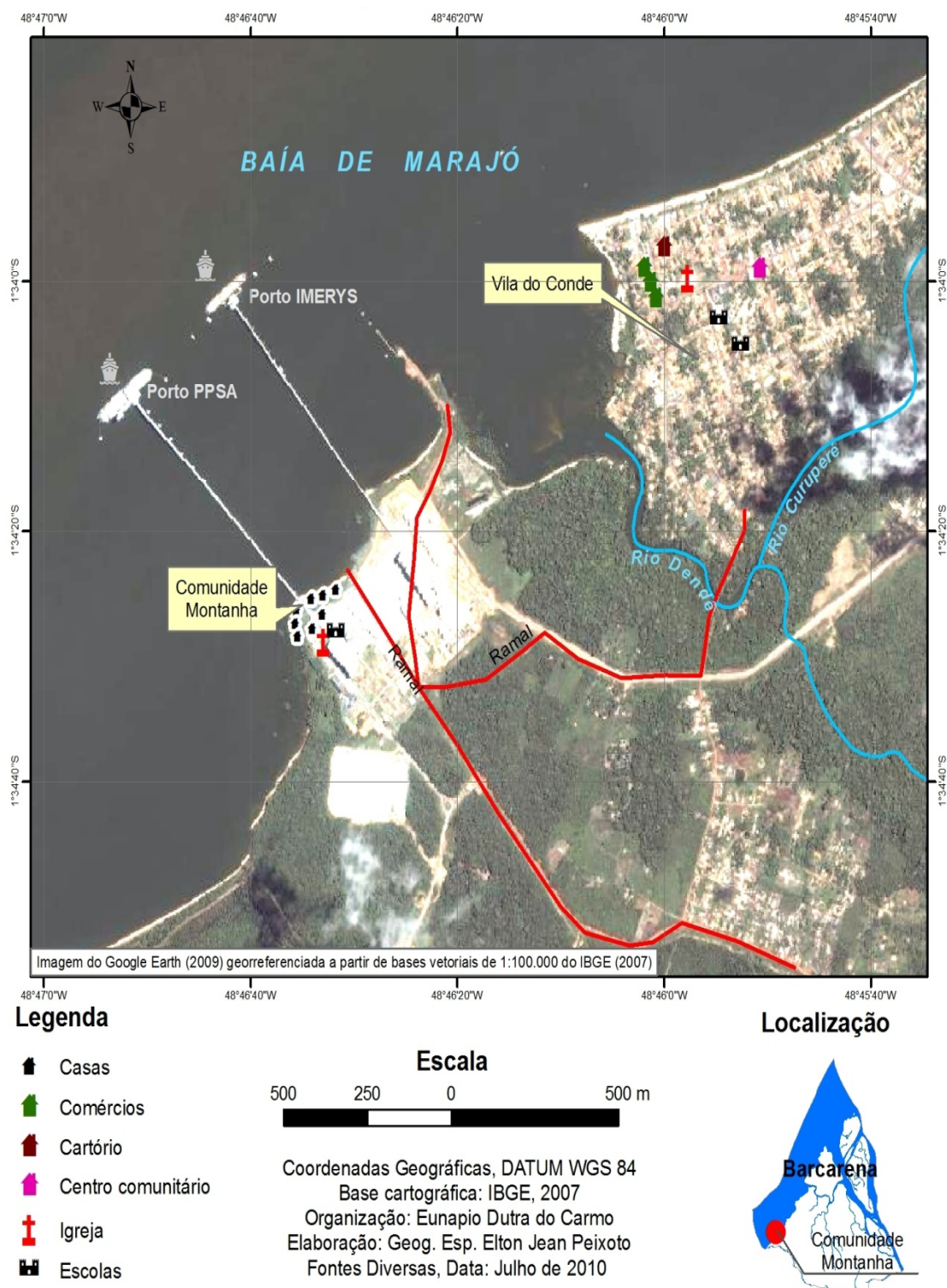


4. Formação e organização social na Montanha

Nesta etapa, apresentaremos a formação histórica e a organização social e produtiva da CNV que, antes dos deslocamentos provocados pela instalação da PPSA, era formada por grupos de famílias que moravam na Montanha. Esta denominação mudará com o primeiro deslocamento compulsório, mas a acompanha até hoje, com forte representação social dos seus sujeitos. As narrativas colhidas no trabalho de campo que priorizou, para esta etapa, os relatos de história de vida sustentam que as condições dos ecossistemas costeiros amazônicos com sua marcante biodiversidade estimularam as populações dessa região do Baixo Tocantins a desenvolverem mecanismos próprios para conviver de maneira harmoniosa com a natureza e, dessa forma, criam saberes e fazeres próprios de sua cultura local.

Situada na área do Baixo Tocantins, o território da Montanha era banhado pelas águas da Baía do Marajó e pelos rios Tocantins e Pará, tendo como referência de localização, principalmente, a Ilha do Marajó, a Vila do Conde, a Vila de Beja e o município de Abaetetuba. As características ambientais desse litoral eram marcadas pela presença de ilhas, com grandes praias que ganhavam uma elevação considerada das suas águas no inverno (janeiro a março) com a subida da maré. Nos meses menos chuvosos (julho a novembro) era possível perceber a presença da vegetação e das frutas. A posição do território da Montanha, segundo os sujeitos, era em área elevada que dava impressão, pela sua posição, de ser uma montanha, advém daí a origem do nome¹. Com belas praias litorâneas, a área continha bosques, pequenas florestas, grandes árvores frutíferas que abrigavam animais típicos do ecossistema, além de uma flora regional com variedade de espécies. Em função da proximidade com o litoral, os ventos eram muito fortes e freqüentes, ocasionando o abalo em determinadas áreas da comunidade.

1 Para o informante Daniel (2009): “a posição da comunidade era como se fosse uma barreira e embaixo ficava a praia”. Já para Ozéias (2009) a posição da comunidade era uma “saliência que afastava do mar em 13 metros de altura do nível do mar”. Hoje a área é ocupada pela PPSA, nela funciona o porto de escoamento de produtos da empresa.



Mapa 4 – Localização da Montanha

No mapa, é notada a presença das casas “à beira da praia” e os “ramais” (estrada de chão batido) que foram feitos para se ter acesso à área, bem como o destaque feito aos portos da PPSA e Ymeris que ocuparam a área de convivência da comunidade. Segundo Miquéias (2008a), a Baía do Marajó de largura e profundidade exuberantes, proporciona a navegabilidade aos grandes e médios

barcos marítimos, além de esconder alguns perigos como: bancos de areia e grandes pedras. Lembrou também da praia que congregava todos como um grande espaço de lazer.

As figuras abaixo retratam o espaço em que moravam às famílias da Montanha, como também reforçam que, mesmo com a devastação da área e com a instalação da PPSA, permanece uma natureza forte e pujante.



Fotografia 1 – Visão atual da localização da Montanha
Fonte: PPSA (2007)



Fotografia 2 – Área de instalação da PPSA

Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)



Fotografia 3 – A PPSA

Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)



Fotografia 4 – Margens da área de instalação da PPSA

Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)

As fotos revelam imagens de um espaço ocupado por outra perspectiva de território, onde a extração dos recursos está atrelada às demandas da lógica competitiva e eficiência da gestão empresarial, onde a expansão no mercado globalizado é a grande meta dessa racionalidade. No entanto, com este mesmo

espaço, um grupo social criou outra dinâmica com o território. Os depoimentos a seguir revelam isso:

A Ponta da Montanha era cheia de muitas árvores, muruci, aquela outra guajuru, e outras. Aí era muito bonito aquela praia, onde caça descia na praia pra comer debaixo dos muruci, a cutia e até veado descia na praia. Era uma localidade muito bem conceituada porque ficava a margem da Baía do Marajó. Foi aí que o meu pai nasceu e se criou (...). O meu avô [Miranda] vivia da pesca, da lavoura, do laranjal que eles tinham. Quando eu me entendi, ainda existia o laranjal, o sítio que era dos velhos “(Teté, 2009)

A vida na Montanha era muito tranqüila. A tranqüilidade que a gente tinha de dormir de janelas abertas, saía de noite para tarrafear [tipo de pesca] era muito fácil você pegar peixe... Fazer ‘camboio’ de rede na praia... o peixe tava garantido, né” (Joaquim, 2010);

De lá [Montanha] a gente olhava pra baixo da ribanceira e via a praia lá embaixo. A coisa mais linda! Tinha um terreno grande na frente de casa e a areia branquinha, era chão assim... [fazendo gesto retilíneo] e minha mãe varria muito porque tinha umas árvores de muruci. Então caía muito, quando caía ficava amarelo, cobria o chão. A gente ajuntava todo aquele muruci pra gente tomar. Nossa! Demais! Ela sempre limpou o quintal (Cleonice, 2009);

A gente passava o dia na praia (Ozéias, 2009).

As experiências contidas nestes relatos e em outros, a serem apresentados oportunamente, descrevem os processos de formação e as práticas educativas neles inseridos, pois são saberes e fazeres das experiências construídas em suas relações sociais, políticas e econômicas com o território. Sr. Teté, após intensa descrição dos modos de vida e de produzir de sua comunidade, que será apresentada no decorrer deste capítulo, termina seu depoimento com a frase: “Esse era o nosso viver”. Nessa direção, o território tem história, porque é uma construção social protagonizada pelos seus sujeitos e a sua produção é “uma atividade intrínseca da atividade humana” (THÉRY, 2008, p. 109), portanto, cheia de intencionalidades e interesses dos seus grupos. O caso da CNV destaca-se devido sua história estar intimamente relacionadas a mudanças radicais no território, que lhe deram fisionomia própria ao promover atividades materiais e imateriais que se articulam a práticas de educação não-formal.

A revelação dessa história no trabalho de campo, só foi possível pela memória individual e coletiva dos sujeitos. Apesar de algumas fotos, registros de documentos (ata de reunião, termo de posse e reportagem de jornais), cuja utilização será feita no decorrer deste trabalho, nada se compara e é tão forte como os relatos, depoimentos e narrações que vêm da lembrança individual: marcas,

sentimentos, revoltas e esquecimentos. Não é apenas recordar, mas reelaborar as tramas de um jogo e perceber a posição do entrevistado e da coletividade na realidade social. A memória não está pronta, ela deve ser construída no diálogo com o outro. Ela precisa ser problematizada e tensionada a partir do contexto de quem fala, de onde fala e por que fala e da posição, no momento do fato relatado, na estrutura social da comunidade. No entanto, é preciso atentar para as observações de Halbwachs (2006, p. 29): “Podemos reconstruir um conjunto de lembranças de maneira a reconhecê-lo porque elas concordam no essencial, apesar de certas divergências”.

O fato mais importante da memória coletiva está no sentido da confiança que ela dá às informações. Halbwachs (2006) explica isso nas seguintes reflexões:

(...) se a nossa impressão pode se basear não apenas na nossa lembrança, mas também na de outros, nossa confiança na exatidão de nossa recordação será maior, como se uma mesma fosse recomendar não apenas pela mesma pessoa, mas por muitas (p. 30).

(...) Uma ou muitas pessoas juntando suas lembranças conseguem descrever com muita exatidão fatos ou objetos que vimos ao mesmo tempo em que elas, e conseguem até reconstruir toda a sequência de nossos atos e nossas palavras em circunstâncias definidas, sem que nos lembremos de nada de tudo isso (p. 31).

A distância analítica será a maneira para tratar e qualificar os relatos memoriais a fim de que eles sejam elementos que venham somar ao grau necessário de confiança para a reconstrução do retrato da comunidade. São desses processos que vamos nos ocupar para apresentação da história de um grupo social, que passou a se organizar em comunidade na Ponta da Montanha. Os aspectos históricos foram sempre bem evidenciados e a tentativa de reconstituição, em muitos momentos, acionou a história sócio-cultural para análise das situações sociais. Sem dúvida esses aspectos são fundamentais, como observa Bensa (1998, p. 45): “a memória, o debate, o conhecimento são inseparáveis dos meios e das formas retóricas que os veiculam”. Como as observações estavam também baseadas em situações culturais, cabe mencionar que cultura é processo historicizado (idem). Neste sentido, os rituais, os mitos, as tradições e as memórias ao serem reconstruídos como fatos etnográficos, inscritos num determinado período, apontam para o estudo de comportamentos específicos correspondentes a um conjunto circunstancial de determinações. A presença histórica no caso em estudo, como elemento de discussão da dinâmica espaço-

temporal, permite a análise da comunidade, o saber da tradição dos ribeirinhos, o seu imaginário e a formação histórica das comunidades em Barcarena.

Outro destaque metodológico, que deve ser dado ao campo em que se apóia esse capítulo são as entrevistas. Na pesquisa etnográfica, as entrevistas aplicadas são geralmente abertas, isto é, sem um roteiro rígido, pré-estabelecido. A espontaneidade do entrevistado é vital. O que não significa abrir mão do foco e do objetivo que se quer, eles podem estar subentendidos em roteiros semi-estruturados, mas abertos, a perguntas novas e questionamentos oportunos de acordo com o desenvolvimento da conversa. Contudo, é importante lembrar Foot-Whyte (1980) que alerta para o diálogo, como uma imposição do campo e a formação do quadro de perguntas etnográficas que atenda ao contexto de observação do outro e sua distintividade, mas é importante alertar que, entrevista não é etnografia.

As entrevistas apresentaram-se como conversas informais e duradouras, pois a maneira como ocorreram possibilitou percepção da profundidade e riqueza de informações sobre a comunidade. As entrevistas aconteceram no próprio local em que os entrevistados vivem e se “juntam”. Na realidade, o registro da valorização das vozes e da diversidade de vida dos sujeitos foi possível através dos depoimentos e da interação entre pesquisador e pesquisados. Por isso, destaca-se que as conversas em campo são também como processos de sedução, convencimento com o outro para fazê-lo encontrar sentido em falar sobre o assunto.

ENTREVISTAS COM MORADORES DA COMUNIDADE NOVA VIDA				
ENTREVISTADO	IDADE (anos)	ESCOLARIDADE	IDENTIFICAÇÃO ²	DATA
Miquéias Fernandes Rodrigues	28	Ensino médio incompleto	MIQUÉIAS, 2008a	15/12/2008
			MIQUÉIAS, 2008b	19/12/2008
			MIQUÉIAS, 2009a	21/02/2009
			MIQUÉIAS, 2009b	06/03/2009
			MIQUÉIAS, 2010a	19/06/2010
			MIQUÉIAS, 2010b	05/08/2010
Teofilo Rodrigues	67	Ensino fundamental incompleto	TETÉ, 2009 ^a	15/08/2009
			TETÉ, 2010b	03/07/2010

2 A identificação formal dos autores nas falas no texto aparece pelo primeiro nome. Optamos por essa identificação por entender que são as referências de tratamento interpessoal da comunidade, o que tornará o texto mais inteligível. As letras que acompanham os anos das entrevistas dizem respeito à cronologia de suas realizações.

Ozéias Rodrigues	37	Ensino fundamental incompleto	OZÉIAS, 2009 ^a	07/09/2009
			OZÉIAS, 2010b	26/06/2010
Cleonice Coelho	-	Ensino médio	CLEONICE, 2009 ^a	19/09/2009
			CLEONICE, 2010b	14/08/2010
Dina Dias Rodrigues	26	Ensino médio	DINÁ, 2009	19/09/2009
Sara Dias Rodrigues	38	Ensino médio	SARA, 2009	26/09/2009
Eunice Fernandes Rodrigues	35	Ensino médio	EUNICE, 2009a	26/09/2009
Elias de Castro Rodrigues	24	Ensino médio	ELIAS, 2010	26/06/2010
Davi Fernandes Rodrigues	26	Ensino médio	DAVI, 2010	26/06/2010
Joaquim Santana dos Santos Coelho	35	Ensino fundamental	JOAQUIM, 2009 ^a	12/09/2009
			JOAQUIM, 2009b	07/07/2010
			JOAQUIM, 2010c	26/06/2010
Daniel Rodrigues	44	Ensino médio	DANIEL, 2009a	29/08/2009
			DANIEL, 2010a	26/06/2010
			DANIEL, 2010b	04/08/2010
Iolanda Fernandes Rodrigues	64	Ensino médio	IOLANDA, 2010	03/07/2010
Clarice de Castro Rodrigues			CLARICE, 2010	03/07/2010
Dario Medeiros dos Anjos	19	Ensino Médio incompleto	DARIO, 2010	08/07/2010
Salomão Castro dos Santos	15	Ensino fundamental	SALOMÃO, 2010	08/07/2010
Suzana Dias Rodrigues	14	Ensino fundamental incompleto	SUZANA, 2010	08/07/2010
Rosane Dias Rodrigues	18	Ensino médio	ROSANE, 2010	08/07/2010
Dana Rodrigues				
Eunice Fernandes Rodrigues	35	Ensino médio	EUNICE, 2010	14/08/2010
OUTRAS ENTREVISTAS DA PESQUISA DE CAMPO				
Luis Carlos de Almeida	-		LUÍS, 2010	05/07/2010
Hilda Vânia Marques Silva	-	Assistente Social	HILDA, 2010	22/07/2010
Nadia Socorro Fialho Nascimento	-	Doutora em Serviço Social	NÁDIA, 2010	13/08/2010

		pela UFRJ		
Girolamo Domenico Treccani	-	Doutor em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido-PDTU	GIROLAMO, 2010	26/08/2010
Janilma Moreira Costa	-	Pedagoga	JANILMA, 2008	2/12/2008
Roberto Carlos Dias	-	Pedagogo	ROBERTO, 2010	24/04/ 2010
José Moreira		Agricultor	JOSÉ MOREIRA, 2010	07/05/ 2010
Leonardo Furtado do Carmo	-	Ensino médio	LEONARDO, 2010	05//08/2010

Quadro 1 – Relação das entrevistas

Um dos pontos altos das entrevistas foi à reconstituição parcial da história da comunidade, sobretudo, porque os principais relatos (em conversas ou entrevistas) eram das pessoas que foram remanejadas e se reterritorializaram, portanto que viveram bem de perto todo o processo de deslocamento compulsório. De fato, as entrevistas foram grandes, demoradas mas com aceitação por parte dos entrevistados. O gravador não incomodou e nem intimidou. Muitas vezes, havia a sensação de que estavam tratando do assunto pela primeira vez em função da vitalidade e entusiasmo. Como foram conversas longas, havia interrupção para o almoço, para o café e para receber alguém ou para fazer algo do dia-a-dia da casa, mas depois retomávamos com a mesma disposição, como foi o caso do Sr. Teté e Sra. Iolanda (ver foto). E, nesses casos, a interrupção servia para nossa observação e percepção sobre outros assuntos. Em outros casos, tivemos mais de uma conversa como aconteceu com Miquéias, Daniel, Eunice, Cleonice, Sr. Teté, Ozéias e Joaquim.



Fotografia 5 – Sr. Teté e Sra. Iolanda (lideranças históricas)

Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)

Com o acúmulo desses dados de campo, passamos a etapa das análises. Fazendo referência à apreensão das categorias de análise, há um esforço de operar com o campo, procurando analisar os modos diferenciados como os sujeitos da comunidade se apropriam e atribuem sentido aos processos sociais estabelecidos. Esta perspectiva, foi devidamente explorada, especialmente por ter havido a preocupação em desenvolver um olhar mais relativizador ao entrar no campo e assim, perceber as contradições sociais e os desdobramentos políticos.

Apreender às categorias nativas, como regularidades freqüentes dos comportamentos e relações sociais faz parte desse fazer etnográfico, como lembra Da Matta (1983, p. 144): “ a pesquisa está limitada pelo próprio ritmo da vida social”. Neste sentido, a importância que foi dada a pesquisa etnográfica, como instrumento de conhecimento-aproximação com o outro, realçou a maneira de situá-la no âmbito de realidades “micro” e delas emergem a necessidade de “aprender a ouvir e ver” as situações e realizações humanas, como destaca o autor. E assim buscamos fazer, conseguindo dialogar com o campo, vendo-o, estranhando-o, recuperando e construindo significações, onde foram atribuídas importância em função da reflexão e interpretação para as situações postas, pois ainda segundo Da Matta (1983, p. 150):

Nada deve ser excluído do processo de entendimento de uma forma de vida social diferente. Mas tudo isso, convém sempre acentuar, dentro da perspectiva segundo a qual a intermediação do conhecimento produzido é realizada pelo próprio nativo em relação direta com o investigador.

Daí porque a pesquisa de campo teve como ponto de partida a lógica do outro e os meios disponíveis, os repertórios que auxiliam os sujeitos sociais em seus processos de formação comunitária, mobilização e organização. Toma-se outra feição quando são cultivados impressões, no âmbito da catalogação, classificação e coleção, dos costumes e formas de socialização presentes nestes processos de organização e mobilização social visíveis no rico cotidiano dos grupos sociais, formas de apreensão do movimento do real, importantes para o estudo de caso. Foi nessa perspectiva, que emergiram categorias nativas como: “ônibus do sítio”, “alunos do sítio”, “fichar”, “comunidade do sítio”, “juntada”, “serventia”, “viver da pesca”, “nativo”, “trabalhar na roça”, “instrução”, “nosso lugar”, “bicos”, “juiz da paz”, “isolamento”, dentre outras.

A organização dessas populações em comunidade está mais relacionada às formas de atuação coletiva, que atendem as demandas sociais e materiais, estando em consonância com a cultura de subsistência, representada pelo aproveitamento dos recursos naturais, em sua maior parte, para consumo próprio, como também a apropriação desses recursos permite apontar os fatores desfavoráveis do seu consumo. Da combinação desses aspectos (organização coletiva, aproveitamento e cuidados) são geradas técnicas, sistema de classificação e códigos, configurando-se em experiências, conhecimentos e aprendizagens que se espalham pela comunidade, inclusive por conta da grande incidência de caráter tradicional de muitas práticas desenvolvidas.

As origens do grupo de famílias da Montanha remontam aos índios, escravos e portugueses que habitaram a região de Barcarena. Segundo os sujeitos da comunidade, os bisavôs foram remanescentes diretos dos grupos de índios. As informações vindas com a explicação do Sr. Teté sobre a formação da comunidade, revelaram que os sujeitos da comunidade são descendentes dos índios Araunãs, que habitavam a região, no formato de pequenos grupos em sítios com 1 km de distância entre eles.

A história de formação das famílias da Montanha remete aos primeiros moradores, considerados fundadores, nos anos de 1800. Nessa época, Raimundo Miranda Rodrigues casou-se com Júlia Messias Miranda e juntos tiveram sete

filhos. Desses filhos, apenas Ricarda Messias Miranda permaneceu na Montanha, casando-se, posteriormente, com o português Gualfredo Rodrigues Lisboa, tendo sete filhos, que formaram a terceira geração da família Rodrigues. Permaneceu na área o filho mais velho do casal, José Miranda Rodrigues, primeiro líder da comunidade a ser lembrado pela geração atual, que constituiu família com a Sra. Antônio Dias Moreira, nascida em Barcarena e filha de índio, com quem teve 4 (quatro) filhos³. Os filhos são Teófilo Dias Rodrigues, Raimundo Dias Rodrigues, Izídrio Dias Rodrigues e Luiz Dias Rodrigues. Sr. Teófilo Dias Rodrigues, segundo líder da comunidade, se uniu em 1961, com sua prima de 4º grau Sra. Iolanda Fernandes Rodrigues e geraram sete filhos: Daniel Fernandes Rodrigues, Ozéias Fernandes Rodrigues, Eunice Fernandes Rodrigues, Eunicéia Fernandes Rodrigues, Cleonice Fernandes Rodrigues, Miquéias Fernandes Rodrigues e Davi Fernandes Rodrigues. A quinta geração da família Rodrigues, corresponde a um dos grupos de atores principais deste trabalho. Pelo fato de todos estarem vivos e terem vivenciado todas as etapas de deslocamento da comunidade, podemos afirmar que esta geração foi central para o trabalho, dando importantes contribuições, mas sendo nossa a responsabilidade por toda e qualquer análise. O filho mais velho, Daniel Rodrigues, foi o primeiro a casar ainda na Montanha e gerou quatro filhos com a sua esposa e prima legítima Sara Dias Rodrigues.

O povoamento da área foi realizado com base em uma rede de parentesco, que aqui é sinteticamente mencionada, contando com a colaboração do Sr. Teté, que também nos relatou como era a vida, a organização social e o trabalho na área. Eram grupos familiares da Montanha formados pelos pais, filhos e sobrinhos que se ocupavam da cultura de subsistência, que tem na articulação mar e terra suas bases constitutivas. A relação desses grupos com a biodiversidade contida nos ecossistemas costeiros amazônicos vem se dando mediante a permanência de técnicas e métodos, que possibilitam o aproveitamento dos recursos naturais, de acordo com as demandas sociais e materiais dos grupos (FURTADO & NASCIMENTO, 2002).

3 Posteriormente, José Rodrigues Miranda tem seu segundo casamento, dessa vez com a Sra. Clarice Brasil de Costa, também de Barcarena e tiveram sete filhos.

4.1. Organização interna da comunidade: as famílias, a liderança, as normas e regras

Os grupos familiares da Montanha eram formados por 77 pessoas entre antigos moradores, primos, sobrinhos, netos e cunhados do Sr. José Miranda Rodrigues, líder da comunidade por um longo período. Mesmo diante de diferenças e das contradições em algumas informações sobre esta etapa, para uma grande maioria dos entrevistados lá foi vivida a melhor fase de suas vidas.

FAMÍLIAS	QUANTIDADE DE PESSOAS
Teté	08
Raimundo	11
Izídio	08
Luiz	09
Prisco	07
Benevenuta	09
Samuel	03
Rosa	06
Clarice	09
Daniel	04
Joaquim	03
População	77

Quadro 2 – População da Montanha por família

O quadro das famílias é decorrente da sistematização das narrativas dos sujeitos que, usando a memória como recurso, conseguiam nos dizer sobre a formação das famílias. Este quadro de composição das famílias está baseado nas recordações feitas que apontavam para as constituições mais imediatas possíveis.



Fotografia 6 – Famílias da Montanha
Fonte: Arquivo pessoal da família ... (Autoria desconhecida, s/d)



Fotografia 7 – Criança na Montanha
Fonte: Arquivo pessoal da família... (Autoria desconhecida, s/d)



Fotografia 8 – Jovem da Montanha

Fonte: Arquivo pessoal da Família...(Autoria desconhecida, s/d)

A formação das famílias era baseada nas redes de parentesco que conseguia concentrar os casamentos e “viver juntos” entre os parentes de 1º, 2º e 3º graus. No entanto, havia experiências envolvendo pessoas de outras comunidades e municípios, em número bem menor. Dois casos desse envolvimento com pessoas “de fora” das comunidades são pertinentes: a aproximações do Sr. Teté com Sra. Iolanda e da Júlia com Francisco. Havia um tronco comum nas famílias, que estava concentrada na mesma família: Raimundo Miranda (avó), José Miranda Rodrigues (pai), Teófilo (filho). O Sr. José Rodrigues Miranda casou-se duas vezes. No primeiro casamento com Antônio teve 12 filhos e no segundo casamento com Clarice, teve 07 filhos. A família do Sr. Teté e outras famílias formadas pelos irmãos e sobrinhos do Sr. Teté ficaram na Montanha até serem remanejados. Em um dos seus depoimentos, Sr^a Yolanda refere-se a esse grupo de famílias como “famílias de sangue” que iam se multiplicando. Troca de parentesco, vizinhança e afinidade eram sinais da convivência entre essas famílias marcadas pela ajuda e laços de amizade.

Na Montanha, as famílias construíram uma dinâmica social a partir do território. As entrevistas com os sujeitos da comunidade ajudaram na descrição dessa dinâmica com o território, conforme sistematização a seguir:

ESPAÇO	RELAÇÃO TERRITORIAL
MAR, RIO, IGARAPÉ	“Nesses lugares a harmonia era grande. As embarcações a vela e realização da pesca. O vento soprando norte e as ondas que se levantavam, tornando momentos agradáveis. Havia preservação daquele paraíso, pois era possível ver golfinhos que brincavam a beira da praia, “quando os imitamos vinham próximo de nós, tornando o afeto ainda maior, quando na praia brincaríamos de bola e mãe de pira, aprendíamos a valorizar e cuidar mais do mar e da natureza” (Miqueias, 2009a)
TERRA	“A gente procurava não ser agressor da terra pois leva anos para se recompor... O cuidado com a terra quando estava sendo explorada... deixávamos crescer árvores para que a terra pudesse fazer a hidrogenização e as folhas que serviam e adubo orgânico. Assim era nossa relação com a terra, mesmo não sabendo as linguagens técnicas sabíamos que ela precisava se recuperar, pois apresentava um solo fértil para agricultura, pois podia chover o dia todo ao passar a chuva já estava seco, por ter uma altura elevada” (Miqueias, 2009a)
FLORESTA	“A floresta apresentava momentos agradáveis em suas sombras um clima incomparável... A relação com a floresta era maior quando alguém ia trabalhar e conversava com a floresta pedindo permissão para ir floresta adentro para a retirada de algumas árvores e parece que ela respondia sim quando suas ramagens eram levadas pelo vento, então íamos e vínhamos do trabalho sem nenhum acidente, este afeto era gradativamente percebível entre comunidade e floresta e por isso não devastamos a floresta” (Miqueias, 2009a).

Quadro 3 – Relação territorial da comunidade com o espaço

Com essas informações, foram destacadas as formas de organização de atuação coletiva que atendiam às demandas sociais e materiais da cultura de subsistência que conta com o desenvolvimento de práticas de aproveitamento dos recursos naturais, como também, em grupos, onde foram sendo elaboradas informações de cuidado sobre o que era nocivo para os sujeitos. A combinação desses aspectos (organização coletiva, aproveitamento e cuidados) são geradores de conhecimentos, aprendizados, experiências que se espriam nos grupos sociais, inclusive por conta da grande incidência do caráter tradicional de muitas práticas desenvolvidas.

Os grupos familiares na Montanha conseguiram desenvolver princípios da reciprocidade e solidariedade como inerentes a natureza da sua organização social. Com base nesses princípios, as famílias permaneciam enquanto grupo, favorecendo práticas como: trabalho coletivo, mutirão, formas de parceria na

pesca e construção de casas. Importa destacar que o modo de ser, pensar e agir solidariamente, acentuou a fixação das pessoas em redes de parentesco e de vizinhança que extrapolam às famílias. Esta organização coletiva comunitária implica em processos de formação de valores e produção de saberes-fazer. O saber viver junto é aprendido enquanto cultura vivida nos exemplos, práticas e testemunhos. Uma das informantes, Sara Dias Rodrigues (2009) revela que, os valores de partilha, ajuda e de comunidade eram vividos e representavam os eixos de convivência social. A solidariedade e a reciprocidade são princípios de construção social que dão equilíbrio às economias de base familiar e de vizinhança.

As normas e regras estavam ligadas basicamente aos valores de convivência e às regras das atividades produtivas. De acordo com Sr. Teté (2009) e Daniel (2009), com relação aos valores de convivência, eles estavam centrados na união dos membros, no respeito aos mais velhos, não roubar bens internos e na solidariedade. Nas atividades produtivas, o que mais sobressaía eram as seguintes regras:

1. Pedir permissão aos líderes para “abrir roça” para evitar a invasão dos terrenos das pessoas da comunidade;
2. Reversar o uso do retiro (barraco da farinha) para a produção da farinha;
3. Trabalhar coletivamente na produção da roça e da farinha (mutirão e “juntada”);
4. Compartilhar a produção da pesca;
5. Ajudar as famílias com maiores dificuldades.

As unidades familiares eram formadas de 06 a 07 pessoas, com algum parente e/ou agregado. Esse dado revela que o número de filhos por casal era alto. O padrão dos casamentos atendia à regra geral das comunidades caboclas amazônicas, com casais que se “juntam” e adquirem o aval dos familiares para viverem nas proximidades, permanecendo os laços sócio-emocionais. O casamento atende a um processo natural de reprodução, como também tem um importante papel nas relações produtivas, onde o casal divide as atividades que influenciam a vida em comunidade. A rede de parentesco favoreceu a aproximação entre os filhos de Sr. Teté (2009), de Sr. Alfredo dos Anjos e de Sr. José Moreira. Foram dessas aproximações que ocorreram os casamentos entre Daniel e Sara, Cleonice e Joaquim, Euniceia e Roberto e Ozéias e Dina. Os

casamentos aconteciam de maneira espontânea, onde o pai do pretendente ia conversar com o pai da pretendente com intuito de conceder o casamento. Os homens casados trabalhavam com os sogros em suas atividades (pesca ou pequena lavoura).

Com relação à estrutura social, havia a presença do líder da comunidade, representado na época pela figura do Sr. José Miranda Rodrigues que era “querido, respeitado, ‘juiz da paz’ e líder político” (Sr. Teté, 2009) e o responsável pela autorização de quem podia morar na Comunidade, de acordo com o relato do Sr. Teté. Ainda sobre o tema, o Sr. Teté informou que seu pai reuniu toda a família para anunciar que a liderança da comunidade passaria a ser sua. Em ambos os casos de liderança, percebe-se que, fundamentalmente, tinham como missão manter a ordem, organizar com as famílias a distribuição das terras, fazer acordo entre as famílias e “comandar os vizinhos”. Todos eram conhecidos nas “redondezas” e exerciam certo domínio, especialmente nas negociações com o mercado e algumas articulações em outras comunidades e municípios (Abaetetuba e Vigia).

Os atores enfatizaram a formação da rede de parentesco que advém da aproximação conjugal entre primos de primeiro e segundo graus, como uma constante na comunidade. No caso da Montanha, os casais que passam a constituir famílias, se alojam na parte dos fundos dos sítios dos pais. Essa concessão do terreno fazia parte e respeitava os direitos consuetudinários que são respeitados social e culturalmente. O cuidado com o terreno era de responsabilidade do casal assim como os reparos e a limpeza constante. Era evidente a importância da rede de parentesco para: a) indicação do sucessor do líder - o sucessor direto era o filho mais velho do líder e assim aconteceu em três gerações: Sr. José Miranda Rodrigues; Sr. Teófilo Dias Rodrigues e Sr. Daniel Dias Rodrigues; b) favorecimento do casamento entre os membros; c) promover a expansão das famílias; e d) reaproximação com os grupos familiares de Curupeté e formação de outras comunidades como estratégia de resistência. Muitos moradores da Montanha tinham uma relação direta com a localidade de Curupeté, que posteriormente será o destino do remanejamento da comunidade, como também os seus sujeitos foram fundamentais para o fortalecimento de mais duas comunidades: Massarapó e Cabeceira Grande. No caso específico do Sr. Teté, apesar dele ter tido 09 irmãos (03 irmãos legítimos e 06 irmãos do segundo

casamento do Sr. José Miranda Rodrigues), apenas dois irmãos do primeiro casamento estão morando em outros lugares: Izídrio Dias Rodrigues – cidade de Barcarena e Raimundo Dias Rodrigues – Comunidade de Massarapó. A estes acontecimentos nos deteremos no quarto capítulo.

Do nosso ponto de vista, a rede de parentesco é um dos fatores que explicam a instituição de práticas educativas e saberes-fazer ordenadores do mundo sócio-cultural da comunidade. Os saberes intergeracionais são transmitidos por meio destas redes de parentesco e as técnicas difundidas, bem como as atitudes, idéias e valores que operam como uma rede de educação de transmissão e de conhecimento. Importa considerar que essas redes dão condições sociais para a disseminação das práticas sociais da vida cotidiana, portanto, da cultura material e imaterial, que historicamente foi tecida na comunidade.

4.2. A beira e o centro: espaços de convívio, da produção e do lazer

A vida das famílias na Montanha era regida por uma estrutura social baseada na rede de parentesco e por uma economia de subsistência e comercialização da produção, para aquisição de outros produtos também para subsistência. Ambos (estrutura social e econômica) se autoinfluenciavam na medida em que havia complementaridade entre essas atividades.

Em seus relatos, os atores distinguiram os espaços da terra e do mar, mas havia a sensação de ser uma relação indivisa. Os conhecimentos tradicionais faziam a mediação dessa relação entre terra e água que era contínua. Os territórios terrestres e aquáticos dialogam entre si, interagem, e produzem significados construídos socialmente. A interação dos sujeitos com o local e a sua apropriação (i) material é o que vai sugerir o surgimento da territorialidade. O modo de ocupação, de produzir na relação rio-várzea floresta, que estava ligado às demandas sociais e materiais da comunidade são sinais da territorialidade do grupo, que criaram um modo de vida que está sócio-culturalmente relacionado com a dinâmica da floresta e também com a manutenção da reprodução social.

O quadro a seguir, construído a partir das entrevistas, dá destaque para o modo de produção, os saberes e sua transmissão, que são constituídos na relação de trabalho que não é mercantil, mas sobretudo de “razão de vida” (CASTRO, 1998, p. 4). Os saberes práticos acumulados, produzidos na relação com a

natureza. O ribeirão, identidade que nasce dessa relação orgânica e afetiva com a “beira da praia”, ordena o território com “base nos valores de uso e da cultura” (idem). Por isso que Castro (1998) ressalta que “a natureza apresenta-se imediatamente ao conhecimento desses grupos como um lugar de permanente observação, pesquisa e reprodução de saberes” (idem).

ATIVIDADE PRODUTIVA	SABERES	TRANSMISSÃO/APRENDIZADO DE SABERES
PESCA	- Montar a embarcação com seus apetrechos (malhadeira, linha ou espinhel) e pilotar em direção ao pesqueiro (local próprio para pescar); - Conhecer a noção de vento: norte, baixeiro e terra; e - Escolher marisco do peixe; - Selecionar maré boa, maré ruim e maré alta; - Viajar a noite; - Prever a vinda de tempestade - Lançar a rede no mar e cortar os peixes; - Iscar os peixes; - Fazer a linhada de peixe (espera de uma a três horas na água); - Fazer a estacada (passar o dia na espera).	- Participando das atividades com os pais e aprendendo na prática.
ROÇA	- Medir a área que será derrubada por ter grandes árvores; - Cortar as árvores menores com terçado (bosquiando); - Esperar secar as árvores e plantas em aproximadamente um mês. - Fazer a queimada do roçado. - Conhecer as épocas para derrubar, queimar e plantar; - Recolher as madeiras que servirão de lenha para torrar a farinha ou para o forno de carvão. - Preparar a terra: cava-se uma pequena cova para plantar dois pedaços da árvore da maniva, a qual vai produzir a mandioca; - Fazer outras plantações: (melancia, feijão, maxixe, abóbora) durante o ano de espera do crescimento da maniva.	- Indo com as mães para levar água e fogo; - Indo com os pais e aprendendo as técnicas por ele repassadas.
FARINHA	- Verificar se a roça está madura para ser mexida; - Arrancar a mandioca, selecionando as maiores e menores; - Colocar de molho no rio ou no recipiente próprio e esperar de dois a cinco dias para ficar mole.	- De pais para filho: saberes oriundos dos índios.

	- Tirar a casca da mandioca e depois e fazer a lavagem; - Coletar a mandioca da terra ou dura (encontrada na roça); - Triturar a mandioca mole e a mandioca dura (essa após ser descascada e lavada); - Misturar e prensar a massa para ser coada e extrair o tucupi e a tapioca; - Colocar o tucupi no fogo e mexer para escaldar; - Torrar a massa.	
--	--	--

Quadro 4 – Relação atividade produtiva, saberes das famílias da Montanha

Fonte: Sistematização das atividades produtivas baseadas nas entrevistas de campo

O modo de produção e os seus contextos sócio-culturais, como demonstrado no quadro 7, são espaços de convivência social onde as práticas educativas são resultantes da intervenção dos sujeitos no território, apropriando-o e dominando-o. O saber da experiência é passado de geração em geração e é transmitido nas práticas sociais vivenciadas nos modos de viver, de produzir e de organizar da comunidade. Os lugares de convivência (mar/rio, terra e floresta) que também eram de produção (pesca, roça e farinha) correspondiam à dimensão educativa do território, por se tratar de experiências do ato de conviver e produzir, que permite o desenvolvimento de práticas sociais. Com a mesma linha de reflexão ao estudar as comunidades na Amazônia, Almeida aponta a territorialidade como sentido histórico, sócio-político, portanto educativo:

A territorialidade funciona como fator de identificação, defesa e força. Laços solidários e de ajuda mútua informam um conjunto de regras firmadas sobre uma base física considerada comum, essencial e inalienável, não obstante disposições sucessórias porventura existentes (ALMEIDA, 2004, p.10).

Para Arruti (1996) que faz uma análise sobre os processos de um território étnico envolvendo as terras indígenas dos Pankararu, o território como produto de uma ecogênese deve considerar “as disposições e arranjos não aleatórios de objetos e homens sobre uma determinada superfície, que exprimem conhecimentos e práticas de apropriação desta superfície e que traduzem o espaço em formas culturais” (ARRUTI, 1996, p.2). Os arranjos espaciais se fazem e se renovam a partir da prática social dos grupos. É o que faremos apresentando a seguir a dinâmica produtiva da comunidade

A pesca era a principal atividade econômica, tendo a roça como atividade complementar e secundária. Apesar dos estudos sobre as comunidades pesqueiras

apontarem a roça como atividade predominantemente feminina, o cultivo da lavoura era a principal atividade do Sr. José Miranda Rodrigues, primeiro líder da Montanha, que se tem informação. O Sr. José Miranda Rodrigues era agricultor e trabalhava na roça, cultivando: café, côco e laranja, mas fazia a pesca de curral - uma técnica de construção de cerca de varas, de acordo com o nível da água na beira da praia, para entrada de peixes que são pegos, quando o nível da água está grande, prendendo-o e, depois, quando o nível da água baixasse, “despescava” – retirava o peixe. Contudo, ele não era considerado pescador profissional, sendo reconhecido como pescador da pesca artesanal.

De acordo com as informações do Sr. Teté (2009) “quando a maré tava ruim pra pesca, ia pra roça”. Entre outras atividades traziam lenha para queimar e fazer carvão para vender, assim como faziam paneiros para a venda.

Os sítios, os quintais, a roça, o rio e a mata assumiam funcionalidades próprias que estavam circunscritas na rede de sociabilidade, promotora de solidariedade, educação, comercialização/troca, participação em rituais nas diversas unidades familiares da comunidade. Os espaços de convívio (comunidade em si) e espaços de produção (roça, rio e mata) são todos espaços sociais complementares, onde as condições sociais articulam as relações de produção com as relações sócio-culturais, marcando relações de interdependências (MAGALHÃES, 1991). As relações sociais têm a sua regra e normas de funcionamento próprias. Trata-se de sistemas classificatórios, padrões e traços culturais, concepções de tempo e espaço (CASTRO, 1998b)

O espaço para esses grupos sociais é o lugar concreto e habitado no sentido do vivido, do uso com sentimento e significado. Trata-se do território como apropriação social do espaço “sobre o qual um certo grupo garante a seus sujeitos, direitos estáveis de acesso, de uso e de controle sobre os recursos e sua disponibilidade no tempo” (CASTRO, 1998a, p. 3) . O território corresponde para as populações da região, conforme Cruz (2007), pelo menos 3 aspectos vitais: meio de subsistência, meios de trabalho e produção e meios de produzir os espaços materiais das relações sociais. Como meio de subsistência - “o território reivindicado por dada sociedade constitui o conjunto de recursos que ela deseja e se sente capaz de explorar sob condições tecnológicas” (CASTRO, 1998a, p. 3). Como meios de trabalho e produção – “atividades produtivas com as quais os grupos humanos agem sobre o território / condições tecnológicas / o trabalho

assume um caráter único, ou seja, reunindo nos elementos técnicos e de gestão, o mágico, o ritual, de um modo geral, o simbólico” (CASTRO, 1998, p. 3). E como meios de produzir os espaços materiais das relações sociais – a forma da estrutura social dos sítios, quintais, casas, mato, rio e mar. Nas comunidades de economia de subsistência que vivem em comunidades, o trabalho fazia parte da vida social, incluso culturalmente na dinâmica dos modos de vida e não afastado da sua realidade, como assinala Godelier (1971):

(...) o trabalhador primitivo não é alienado, nem em relação aos meios de produção, nem em relação aos produtos, nem em relação a si mesmo; o seu trabalho não é separável do seu ser social e permutável com tantas unidades de uma força de trabalho despersonalizada (p. 253).

Foi nesse ambiente de subsistência, de trabalho, de produção e de espaços sociais materiais e simbólicos que o Sr. Teté assumiu a liderança na Comunidade. Conforme nos relatou, Sr. Teté, com 12 anos já era um pescador profissional. Ele conta com orgulho o que isso representava: “Pescador de alto mar que só dependia da pesca (...). Pescar pra baixo (área do Salgado) Vigia e Soure...”. Esses lugares eram mais distantes e exigiam maior tempo no mar (de 15 dias a um mês) e também um maior domínio e conhecimento do ofício: conhecer o mar à noite (maré favorável e desfavorável); experiência com o vento baixeiro (norte) e vento de terra (nascente), fazer o preparo para conservar o peixe; lanhar o peixe (riscar o peixe nas costas e salgá-lo), dentre outros. Para Sr. Teté, esse domínio exige “ciência, cálculo do vento e sabedoria onde estava a terra e experiência”. A pesca era geralmente feita em grupo de quatro a cinco pescadores em pequenas e médias embarcações.

(...) Meus pais... praticavam a pesca e eu como criança, minha brincadeira era com barquinho na praia..passava o dia todo na praia, não procura nem me alimentar...ao chegar aos 12 anos ...por motivo de nós não termos uma condição melhor, então surgiu a oportunidade d’eu me tornar um pescador. Já saí de casa comecei a trabalhar pra me manter e procurar ajudar um pouco a minha família. Daí passei vários anos na atividade da pesca lá na Montanha (Sr. Tetê)

Os ribeirinhos possuem um importante acúmulo de conhecimentos. Sua memória coletiva é capaz de fazê-los lembrar de um metódico conhecimento de seu meio natural (terra, floresta e mar). Foi conhecendo seu meio que instituíram modos de vida, acordos de preservação, sistema de plantio, formas de cooperação, redes de parentesco, técnicas e métodos. Ao trabalharem coletivamente, a comunidade foi conhecendo e criando preceitos e proibições em relação ao meio

natural e social, aprenderam o que fazer, porque fazer e como fazer (habilidades), produzindo normatizações, classificações e racionalidades para, cada vez mais, dominarem e se apropriarem do território.

As mulheres ajudavam na roça. Na roça de verão, no mês de setembro, se fazia o preparo, a derrubada e a limpeza da mata (Sr. Teté, 2009). Em outubro se queimava e “encuivarava” – retirada dos galhos e organização dos mesmos em lotes, fazendo separações e eram aproveitados como lenha para a fabricação da farinha. No final de novembro e dezembro, plantava-se respeitando a tendência de consumo e demanda da comunidade. O ciclo de trabalho na roça, em síntese, envolvia a preparação do terreno, plantio, cuidado, limpeza da roça e colheita. No trabalho da roça era comum fazer a “juntada”- mobilização de pessoas que se juntam para roçar e derrubar o mato a convite dos donos que comprem charque e feijão para fazer um almoço (almoço da juntada) em que, os participantes cantam, se alegram e fazem o serviço nos sítios. Havia também uma grande reunião de pessoas nos sítios e quintais, por quase um dia, para produção da farinha, num grande ritual desde a colheita da mandioca que implicava arrancá-la da terra, colocá-la na saca e fazer o replantio com a árvore da mandioca. Um grupo de crianças descascava a mandioca molhada que tinha ficado em um recipiente de água e os adultos descascavam a mandioca tirada na hora porque era mais difícil. As mulheres ralavam e a levavam ao forno. Todas estas fases aconteciam numa divisão entre homens e mulheres e do tempo de execução do trabalho, marcando a sintonia entre os envolvidos.

Da terra vinha a renda do Sr. José Miranda Rodrigues (proprietário das terras) que junto com a família trabalhava na roça e dividia a produção da farinha, arroz, milho e jerimum. Ainda segundo Sr. Teté, havia nessa época 7 famílias que correspondiam a tios, sobrinhos e avós, totalizando 77 pessoas, que eram acionadas para o cultivo da terra. Com esse trabalho, a produção era a seguinte:

(...) plantação de mandioca com 0,66ha.; 20 covas de bananeiras; 05 pés de mamoeiros; 100 pés de abacaxizeiros; 05 pés de ameixa; 60 pés de açaizeiros; 50 pés de coqueiros; 200 pés de cafeeiros; 10 pés de ingazeiros; 04 pés de jambeiros; 09 pés de abacateiros; 14 pés de bacabeiras; 06 pés de buritizeiros; 10 pés de abiuzeiros; 16 pés de laranjeiras; 05 pés de limoeiros; 20 pés de cajueiros; 10 pés de goiabeiras; 30 pés de acerola; 10 pés de (mudas) de goiabeiras; 20 pés de (mudas) cajueiros; 400 pés de cupuaçuzeiros; 02 pés de biribazeiros; 10 pés de

jaqueiras; 10 pés de tangerina; 60 pés de murucizeiros; 05 pés de taperebazeiros; 30 pés de seringueiras⁴.

Na relação com a natureza havia o sentimento de preservação. O sr. Teté afirma que: “não destruía; não cortava toda a palha para a casa colhia e replantava; delimitava a área de verde e de manejo”. Esse cuidado permitia conhecer o nome de plantas para banho e remédio, a localização das caças (paca, tatu, cutia e pombo do mato) e a presença do vento que anunciava as tempestades. Cabe também destacar que havia uma forma de saber avaliar a quantidade exata para suprir a necessidade da família, o que implicava em abastecer para os padrões essenciais da comunidade, onde o acúmulo por si só não era o objetivo maior, mas a busca pelo suficiente como sinaliza Cleonice (2009): “Não havia a preocupação com o acúmulo. Tudo era pouquinho”. Estabelecem-se para tanto, saberes práticos que são constituídos e dimensionados “em sua totalidade pelos seus limites existenciais, próprios e definidos em sua relação direta e permanente com a natureza” (MELLO, 1994, p. 485). O saber prático que nasce deste conjunto de situações concretas resulta em “tradição, aprendizagem experiência e intuição” (SILVA apud MELLO, 1994, p. 485), como também em valores como partilha, troca, solidariedade e sistema comunitário de produção. O uso comum dos recursos naturais pelos grupos sociais existente implica em estabelecimento de formas de uso e controle desses recursos, mediante o cumprimento de normas específicas socializadas e combinadas com os sujeitos em suas unidades sociais, vinculada às relações sociais e grupos familiares. A combinação de uso e apropriação dos recursos naturais está em sintonia com o conjunto de práticas sociais coletivas desenhadas no cotidiano, ambas às formas de produção e reprodução de conhecimento e aprendizagem social, como bem observa Cruz (2007), nessa importante descrição:

As práticas de ajuda mútua, incidindo sobre os recursos naturais renováveis, revelam um conhecimento aprofundado dos ecossistemas de referência. A atualização destas normas ocorre, assim, em territórios próprios, cujas delimitações são socialmente reconhecidas, inclusive pelos circundantes (CRUZ, 2007).

Os sítios eram compostos de casa da família, quintal e mata (floresta). O padrão residencial tende a seguir os laços familiares. Em cada sítio havia mais de

4 Conforme Escritura Pública de 17.09.1993. Neste documento, é feita a ressalva que o levantamento da produção foi de responsabilidade do ITERPA – Instituto de Terras do Pará.

uma casa, sendo a primeira do chefe da família e as demais, dos filhos que casavam. As casas eram modestas e construídas próximas às árvores. Eram feitas de palafitas com chão de barro, coberta de palha e telha, tendo um esteio roliço ao centro, que sustentava o “caibro” (pernamanca). As janelas eram “buracos” nas paredes; não havia problemas com os carapanãs (mosquitos) e as portas eram de madeira. A casa era dividida em sala, quarto e cozinha, comportando de 7 e 8 pessoas e era comum, nos finais de semana, receber mais pessoas (parentes e agregados). Chamou-nos atenção, a manifestação do Ozéais sobre a situação de precariedade das casas⁵. Os quintais eram emendados uns com os outros, sem cerca e os sujeitos sabiam os limites que eram devidamente respeitados. Todos limpavam, capinavam e varriam a área. Nos quintais, haviam os “serimbabos”, conjunto de animais que eram criados nessa área (galinhas, patos, porcos dentre outros) e o aproveitamento dos recursos naturais.

A territorialidade garante a identidade coletiva e os direitos coletivos são base para a reprodução dos modos de vida material e imaterial dos grupos sociais ligados à floresta. Little (2002) apresenta três elementos centrais na formação de uma territorialidade: 1) regime de propriedade comum; 2) sentido de pertencimento a um lugar específico e; 3) profundidade histórica da ocupação guardada na memória coletiva. Dentro dessas circunstâncias, a territorialidade para o autor consiste no “esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu território” (LITTLE, 2002, p. 3). Importa perceber o caráter educativo presente nessa territorialidade, pois ambienta a construção dos valores solidários e de colaboração coletiva, instaurados em códigos quotidianamente inscritos nas relações sócio-culturais, são vitais, tanto como institui os modos de se apropriar e classificar os recursos naturais. Almeida (2004) alerta para essa dimensão educativa na medida em que os recursos estão em disputa e mobilizando estratégias das unidades sociais.

Por seus desígnios peculiares, o acesso aos recursos naturais para o exercício de atividades produtivas se dá não apenas através das tradicionais estruturas intermediárias do grupo étnico, dos grupos de parentes, da família, do povoado ou da aldeia, mas também por um certo grau de coesão e solidariedade obtido em face

⁵ Essa informação foi confirmada pela Escritura Pública de 17.09.1993 em que é feita seguinte menção: “01(uma) casa residencial em mau estado de conservação, com 44,00 metros quadrados de área construída em madeira”.

de antagonistas e em situações de extrema adversidade e de conflito, que reforçam politicamente as redes de relações sociais (ALMEIDA, 2004, p. 10).

Os saberes são socialmente produzidos e passam a compor saberes específicos e próprios de realidades localizadas. Na linha de reflexão de Geertz (1997, p. 13): “compreender os fenômenos em estruturas locais de saber, entender como um grupo interpreta as suas experiências”. O grupo de famílias da Montanha por ter vivenciado as especificidades próprias do espaço e por ter ligações diretas com a dinâmica desse espaço, seus modos de vida, sistema de valores e organização social estão relacionadas com as dinâmicas do espaço social que são estruturados nas relações de parentesco, muito forte nesta comunidade. A compreensão da organização territorial e a reprodução da coletividade são complexidades desta realidade social.

Na Montanha, havia uma expressão muito comum entre os sujeitos: “viver da pesca”. O que também implicava em um modo de viver baseado na praia e no mar. Outros depoimentos, como o de Ozéias, afirmaram que se tornou pescador para ajudar a família. Muitos passavam o dia na praia e brincavam nela todos os dias: “(...) Eu era muito agarrado com a praia. A praia me convidava e eu ia”. Como também foram encontradas pessoas que trabalharam por vários anos na pesca, daí a razão da expressão: “a pesca está no sangue”. Algumas imagens da praia hoje, e que faziam parte do local da Montanha.



Fotografia 9 – A praia da Montanha, hoje.
Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)



Fotografia 10 – Trapiche da PPSA na praia da Montanha
Fonte: Arquivo iconográfico da pesquisa (CARMO, 2010)

As formas sanzonais eram relacionadas a fatos próprios da época, correspondendo à maneira de significar e dar conteúdo ao tempo e espaço. É o tempo ecológico, onde a vida se organiza pelo diálogo, natureza e cultura, assim sistematizados em duas fases:

Fase Alta	Fase Baixa
- Verão (estiagem)	- Inverno (cheias)
- Meses: julho a dezembro	- Meses: janeiro a março
- Família sai para pescar	- Família em outras atividades (quebra pedras e fazer carvão) ou se deslocam para outros municípios atrás da pesca
- Com a chegada dos pescadores, todos ficam felizes pois sabem que trazem peixes	- As pessoas pouco se visitam em função das chuvas
- Presença de melancia, milho, banana e abóbora na roça	- A chuva prejudica a roça com a formação de pequenas poças d' água
- Alimentação: peixe de várias maneiras de acordo com a vontade das famílias	- Comidas da roça (farinha, jerimum e mangas)
- Tempo das festas e celebrações	- Tempo de maior silêncio: a relação se resume nas casas

Quadro 5 – Relação estação e atividades produtivas

FONTE: Sistematização das Fases das Atividades Produtivas baseada na entrevista com Daniel Rodrigues (2009a)

Na comunidade havia também muitas dificuldades, especialmente no período do inverno (janeiro a março), quando não havia peixe. Uma das atividades que substituíra a pesca era a quebra de pedras que eram vendidas para as embarcações, onde toda a comunidade se envolvia para conseguir recursos. Há um episódio mencionado por Daniel (2010) que é revelador das dificuldades na época do inverno. É o episódio da inundação que, segundo o mesmo, a chuva elevou o nível do mar derrubando toda a safra dos produtos, fazendo com que apodrecesse a mandioca, perdendo completamente a produção. Isso causou a total falta da farinha que passou a ser substituída pelo feijão e arroz. Houve “a crise da farinha” e a dificuldade em consumir o arroz, pois não fazia parte do hábito alimentar dos sujeitos da comunidade. Por outro lado, havia indícios de que, muitas famílias passaram fome em função da dificuldade de conseguirem recursos para comprar os produtos de consumo básico em decorrência da perda de produção. A relação com a farinha era tão forte que não se dava apenas no plano do consumo, mas fazia parte de um componente sócio-cultural. Daniel, em seu relato, revelou a força dessa relação com a farinha. Ele descreveu a emoção ao sentir o cheiro da

farinha, ainda no forno, depois de uma longa jornada sem o consumo da mesma, como também a alegria e a festa para recebê-la e consumi-la.

Observou-se ainda nos relatos, que a renda obtida com a pesca não era suficiente para a aquisição de outros produtos básicos para as famílias. Muitas vezes, não era possível comprar roupas, calçados, utensílios domésticos, dentre outros.

A respeito do lazer, havia uma forte cultura da brincadeira sempre lembrada como os grandes na Montanha, por causa do lugar que tinha uma grande praia. O que percebemos nos relatos: que as brincadeiras aconteciam nos espaços das atividades produtivas; o lazer acontecia na própria praia ou em rodas de conversas que envolvia os vizinhos para atualizar informações e comunicar fatos da família.

E a gente gostava muito de pescar..brincadeiras de praia..pular na maré (Joaquim, 2009)

Limpar a roça que era pra nós fazer brincadeiras tanto de dia quanto a noite... Os primos nossos chegavam pra lá pra brincar queimada, brincar de bola, brincava de soldadinho. As garotinhas com os meninos, que antigamente não havia aquela maldade. Então, era tão lindo! Aí passando o sítio do meu pai, aí já ia baixando a ribanceira... Aí onde pegava a praia que a gente chamava praia do Loiola que ali era tudo baixo mesmo, imensa a praia.” (Cleonice, 2009).

As crianças brincavam de roda, peteca, bandeirinha, esconde e esconde e subiam nas árvores, mas as principais brincadeiras estavam relacionadas com a praia e a roça: aposta de canoas de pescadores, pular das árvores para o rio, mãe da pira com a água cheia, soldadinho do mar, observar as embarcações e as ondas que faziam. Com a roça: carrinho de madeira, boneco de palha, corrida na roça e bola. As crianças fabricavam os próprios brinquedos: carros de lata de óleo e de sardinha com rodas de chinelo; as bonecas eram feitas de madeira da árvore de buruti; armas de madeiras; bonecos de barro e de frutas (como fruta de conde)⁶.

4.3. Da escola da vida para a vida na escola

O contato com a escola era difícil. Os membros da comunidade tinham que atravessar o rio para estudar em Vila do Conde. Havia uma parte dos sujeitos que já tinha sido alfabetizado e estudavam na Escola Batista Campos, em Vila do

⁶ Só conheciam brinquedos de plásticos e de metal quando eram lixos encontrados na beira da praia vindo de outros lugares.

Conde. A distância da comunidade para escola era de 5 km e durante o caminho havia o rio Dendê que ficava a um 1 km da escola e tinha a extensão de 20 metros e que, necessariamente, tinha que ser atravessado, à nado, para se chegar à escola. E era muito comum os membros chegarem molhados, como também os seus materiais. Estudavam à tarde, porque à noite era mais difícil de fazer o trajeto. O número de sujeitos adultos e de dirigentes que sabiam ler era pequeno (cinco pessoas). Os líderes Sr. José e Sr. Teté estudaram até a 1ª série e 2ª série, respectivamente, mas tinham facilidade com a leitura. Em alguns casos, havia pessoas que nasceram na Vila do Conde e estudaram nas escolas do município de Vigia.

Com base nas entrevistas com Miquéias (2010), Joaquim (2010), Daniel (2010) e Ozéias (2010), há uma constatação de que os membros da Montanha, em sua maior parte, se alfabetizaram com uma idade avançada. No caso da Família Rodrigues, a alfabetização dos integrantes acontecia entre 8 a 10 anos. Mesmo os jovens não tinham preocupação em estudar. Ozéias, um dos que se alfabetizou com 10 anos, justifica essa constatação da seguinte maneira: “Não tinha incentivo pra estudar e não sabia por que estudar. Qual era a serventia”. De certa forma, a dinâmica social da comunidade tinha uma funcionalidade e forma organizativa que independia de um conhecimento fora do meio natural e das suas relações sociais. A “serventia” estava relacionada com a noção do que se ensinava e aprendia na comunidade tinha direta relação com o meio de subsistência, os meios de trabalho/produção e os meios de produzir os espaços materiais das relações sociais, como já apresentamos aqui. Todos instituídos na interdependência terra, recursos naturais, (terrestres e aquáticos), conhecimentos, onde inovações, técnicas e práticas eram concebidas coletivamente. Num processo em que são produzidas também percepções sobre o mundo não só natural como social, fixam-se os significados e os símbolos.

Em pós graduação...saiu dessa célula...isso foi muito importante...nós temos hoje, pregadores bons...professor de seminário teológico...a Montanha, na verdade, foi uma faculdade boa! (risos) ela trouxe pra nós algo muito precioso, que foi o começo, realmente, com fortificação diferenciada de pensar e de agir (DANIEL, 2009)

A escola foi fruto de um movimento voluntário, externo à comunidade. Ela não estava tão presente na dinâmica da comunidade, daí o baixo compromisso dos pais e alunos com a escola. A roça, a pesca e a produção de farinha não exigiam

escolaridade, o que pode explicar o baixo interesse dos membros com a mesma. A própria condição da escola (infra-estrutura e material escolar eram precários) não favorecia a permanência dos alunos e a regularidade das aulas. A maior parte dos membros se deslocava para estudar nas escolas públicas de Vila do Conde que tinha escolas de ensino fundamental e médio. O deslocamento era feito à nado ou de barco sobre o rio Dendé, o que implicou em muitas desistências e sofrimentos.

O ensino formal foi iniciado na comunidade em 1986, oriundo das iniciativas voluntárias e partiu da D. Marciana (não foi lembrado o nome completo da mesma), a primeira professora da Montanha que morava na Vila de Itupanema. Segundo os atores⁷, a motivação foi em decorrência da constatação da necessidade e pela professora ter relações familiares com os sujeitos da comunidade, se colocando a disposição para ensinar voluntariamente. As primeiras aulas aconteceram em um barracão, conhecido como Retiro - antiga casa de forno para produção de farinha - em terreno doado pelos srs. Luis e Prisco. A escola não tinha nome. E funcionava num barracão de 10x3 mts, construído de madeira da própria mata, coberto de palhas, não havia paredes, o chão era batido. As crianças, em número aproximado de 25 de várias faixas etárias (com o número maior de crianças com mais de 10 anos), sentavam no chão (Miquéias, 2010). Cada criança recebia uma folha de caderno para as anotações. Os cadernos eram conseguidos pela professora, que usava a sua influência com professores de outras comunidades para conseguir o material. Ela separava crianças que sabiam escrever daquelas que não sabiam, para facilitar o aprendizado em função da utilização do quadro, servindo como uma espécie de seleção. O quadro era improvisado de compensado e pintado de branco. Para os menores, a professora fazia desenho na folha e para os demais, fazia um dever que pudesse ser feito por eles. A maioria das crianças tinha dificuldade de coordenação motora⁸, mesmo sendo atividades simples com texto de poucas linhas.

A professora Marciana ficou seis meses à frente da escola. Com a sua saída, a escola ficou sem funcionar por mais de um ano, voltando a funcionar com a chegada do Sr. Napoleão do Santos, vindo de Vila do Conde, que era irmão do Sr.

7 Ozéias, Eunice, Cleonice, Eunicéia e Miqueias, filhos do Sr. Teté, iniciaram sua alfabetização nesse período.

8 Há um depoimento do Miquéias que pode exemplificar essa realidade: “Não conseguia pegar na caneta. Logo de início, a minha mão pesava em cima dela e eu não conseguia escrever”.

José Moreira, membro da comunidade. Ele cursou até 7ª série do primeiro grau e ficou sensibilizado com a situação da comunidade: crianças com livros didáticos conseguidos pela professora que começaram a serem usados para brincadeiras, mas acabavam sendo destruídos. Também havia crianças que queriam voltar a estudar, mostrando interesse em aprender. O trabalho também foi voluntário e reiniciou com 25 alunos no barracão. Nessa época, foram construídos bancos de madeira para colocar os livros, mas as crianças continuavam a sentar no chão. Ele atuou por um ano na escola. Depois, a condução das aulas passou a ser do Sr. Leonardo, tinha segundo grau completo, era músico e tinha vindo do município da Vigia⁹ para trabalhar na ALBRAS, que estava se instalando em Barcarena, e por isso passou a morar na Montanha. Atuou voluntariamente por cinco meses. Depois o Sr. Francisco Nascimento, morador da Montanha, voluntariamente passou a ensinar às crianças em sua casa por ser uma casa grande e conseguiu ainda algumas cadeiras. Prosseguiu com esse trabalho voluntário a D. Célia Barbosa de Castro, agricultora moradora da Montanha e esposa do Sr. Prisco dos Santos, atuou durante quatro meses.

Os depoimentos da Cleonice e do Daniel que estudaram até a 4ª série ajudam entender a dificuldade vivida pela comunidade:

(...) porque lá na Montanha tinha uma dificuldade em termos de escola, de energia elétrica porque quando a escola funcionava lá na Montanha era multiseriado até a 4ª série. Completou a 5ª série tinha que passar a estudar pra Vila do Conde. Vila do Conde ficava muito distante pra nós até pro pessoal puxarem energia, ficava muito longe (Cleonice, 2009a)

Mas a comunidade em Ponta da Montanha, ela lutou muito por isto [escola] tanto é que fizemos dois barracões pra atender a escola em 2 períodos... Os nossos jovens apesar da dificuldade, conseguia ler pelo menos um pouco. As crianças menores tinham muito mais noção... Começou-se a trabalhar a questão de que o filho não poderia estar mais apenas pescando. Mas de 80 pra frente, de novo com a célula já veio pessoas com boas condições para dar essa aula porque a Vigia é muito forte na pesca e na educação... a pesca e a educação.. Nós vamos ter que mesclar.. e deu certo.. Tanto é que eu tenho duas irmãs professoras e que saiu daí dessa célula da Montanha. O professor Roberto que é coordenador na Secretaria de Educação do Município é técnico na área, principalmente das escolas, das comunidades do interior (Daniel, 2010b).

O contato com os livros foi um acontecimento, em função do conhecimento de brinquedos sofisticados (carros e bonecas) encontrado nos livros fez com que as crianças sentissem vontade de tê-los, mesmo gostando daqueles brinquedos

⁹ Na época, o município de Vigia, tinha escolas de todas as séries.

construídos por eles. Contudo, havia o desinteresse das crianças e adolescentes pelos estudos que estavam atrelados ao desinteresse dos pais, apesar desses últimos insistirem para que os filhos fossem estudar, mas não conseguiam incentivá-los porque não conseguiam explicar porque era preciso estudar. Também a cultura da brincadeira era a maior preocupação das crianças e adolescentes, além do fato de ajudarem os pais nas atividades produtivas da localidade, como demonstrado no relato das atividades sócio-produtivas. Elas estavam sempre buscando formas e ambientes diversos para brincar, essa era a prioridade. Quando não estavam brincando, tinham o dever de ajudar as mães na roça (plantação e capinar) já que os filhos mais velhos ajudavam o pai na pesca. Participar dessas atividades na roça era uma espécie de “etapa” para depois ir para a pesca, ajudar o pai e os demais adultos.

Para aqueles que atravessam o rio Dendê para estudar, as dificuldades também eram perigosas. O depoimento da Cleonice sugere essa reflexão, de acordo com ela a travessia do rio Dendê era a maior dificuldade.

Aí a dificuldade era essa de atravessar o rio. O rio Dendê... porque não tinha canoa pra gente. É o [rio] que dividia Montanha e Vila do Conde ... E não tinha ponte... quando a água tava seca, a gente tirava a sandália e atravessava de pés mesmo. E quando a água enchia não tinha como... Nadava. Botava caderno de um lado, de um lado da mão e nadava com outro lado. Atravessava o rio. E tem um período que a água é grande, é ‘lançante’, né? Que a gente diz, ela corria muito. Então nesse período a gente perdia muito material de escola, perdia a sandália... Nesse tempo pé era igual de índio, só na sandália quase... Pé igual de índio, não conhecia sapato (Cleonice, 2009).

Outros, apesar da regularidade das aulas, apresentavam dificuldade de aprendizagem, o que ocasionava desmotivação e desinteresse. E o fato de estarem conseguindo obter renda com a pesca, ainda que pouca, esvaziava o sentido com as aulas, fazendo parecer que o fato de estarem ganhando uma renda tornava desnecessário estudar.

Em 1990, com o professor Roberto Dias dos Anjos¹⁰ que tinha a 8ª série do primeiro grau, a escola passa a ser reconhecida pela Secretaria Municipal de Educação de Barcarena que tomou conhecimento da história da escola na comunidade¹¹. Isso significou: salário para o professor, livros didáticos,

10 O professor Roberto, que era sobrinho legítimo do Sr. Teté, casou com Euniceia Fernandes Rodrigues, filha do Sr. Teté, passando integrar ao grupo de famílias da Montanha.

11 Para alguns sujeitos, esse fato tem um papel político importante: o reconhecimento não foi só da escola em si, mas da comunidade propriamente dita.

merenda¹², kit escolar (caderno e canetas) e cadeiras para escola. A escola passou a funcionar no prédio desativado da Igreja Assembléia de Deus. Depois, os líderes da comunidade construíram um barracão e doaram para a escola. Esse novo barracão era feito de esteios de madeira, coberto de palha e cercado de varas. Já havia quadro negro e uma melhor estrutura para a escola. A mesma funcionava no sistema multiserial da alfa a 4ª série. Pela manhã, de 07 às 10h, estudavam crianças e adolescentes (até 16 anos) e de 14 às 16h, estudavam adultos e jovens.

(...) no começou assim... Como tinha muitas crianças que não estudavam, não tinha escola pra eles e o Roberto foi com a família dele de Vigia pra lá. Ele já tinha uma formação né? Ele já tinha o ensino fundamental dele completo... Ele via aquela dificuldade das crianças, ele se doou a lecionar voluntariamente, não ganhava nada... Aí ele começou a lecionar. Como as pessoas que trabalhavam na Prefeitura eram parente do meu avô Francisco, conheceram as famílias que moravam lá e mudou pra Vila do Conde. Aí houve uma união muito grande entre eles. Aí por intermédio dessa família, eles conseguiram que o Roberto lecionasse já recebendo. Aí antes de ele ser remunerado ele trabalhava na escola. Tinha a casa pastoral da igreja. Quando o dirigente assumisse a igreja ele ia morar lá. Então eles doaram aquela casa pra ele lecionar... Aí ele diversificava os dias pra's pessoas irem fazer merenda pra's crianças. Por intermédio dessa família ele conseguia a merenda. Aí a gente ia fazendo escala pra quem ia fazer merenda pra's crianças. Inclusive até eu participei de umas escalas dessas, fazer merenda pra's crianças..aí foi então que a prefeitura o contratou pra ser professor mesmo e contratou a Eunice pra ser merendeira da escola. E a Eunice estudava em Vila do Conde. Então a dificuldade era esse estudo a partir da 5ª série em diante... O médio tinha que concluir em Vila dos Cabanos que era outra dificuldade pra vir de lá (Cleonice, 2009).

O professor Roberto tinha uma boa relação com os alunos e, segundo os atores, mostrava muita dedicação. Havia uma relação do mundo da roça e da pesca com as aulas, como também das frutas e frutos. A utilização de expressões do trabalho do dia-a-dia facilitava o aprendizado. A harmonia com a natureza, com o mar era também aproveitada pelo professor. As associações com a realidade da comunidade facilitavam o ensino e aumentava o interesse dos alunos.

O ano de 1990 é um marcador temporal no processo de escolarização da Montanha. Foi nesse ano que os sujeitos perceberam que havia necessidade de estudar para galgar um posto, ou seja, um cargo nas empresas que estavam se instalando ou se instalaram na região de Barcarena. Davi e Joaquim são dois exemplos de membros da comunidade que trabalharam nas empresas e podem revelar essa nova compreensão.

¹² A merenda fez com que as crianças tivessem contatos com enlatados e embalados, o que acabou sendo um grande atrativo para elas.

Desejo de mudar de vida. Não sabia que a área da Montanha ia ser uma área industrial. O pai nunca incentivou para os estudos. Foi conseguindo [estudar] por conta própria (Davi, 2009).

Trabalhei como operador, carpinteiro, servente, fazia de um tudo um pouco para ficar trabalhando (Joaquim, 2010)

A presença da escola mudou a dinâmica da comunidade, especialmente em função da participação das crianças nas brincadeiras e na colaboração nas atividades produtivas. Ainda porque, as crianças tinham as brincadeiras como prioridade, que tomava seu tempo na Montanha. Um dos impactos mais sensíveis na comunidade era a pouca presença das crianças e adolescentes em algumas atividades produtivas (roça, produção da farinha, por exemplo). Agora era comum ouvir: “Não posso ir porque tenho a escola pra ir”. Como também, iniciou-se a busca pelo conhecimento, em função de uma nova demanda: ser funcionário das grandes empresas. Crescia a expectativa em ser funcionário da ALBRÁS e ALUNORTE. Alguns pais queriam que os filhos ajudassem no roçado e na pesca como tradicionalmente acontecia. Mas alguns filhos passam a querer “se formar para ser empregado de uma grande empresa”. No geral, conforme relatos, era comum ouvir, na comunidade, a expressão: “Agora, tem que estudar”.

As narrativas sobre a escola na Montanha trazem de um modo geral, uma visão muito restrita sobre o aprendizado na escola. Por outro lado, são descritas sobre as precariedades da escola e o pouco envolvimento das crianças, adolescentes e adultos com a mesma, que tinha a realidade de improvisação das aulas e sua baixa regularidade. Quando perguntados sobre o que aprenderam na escola, as narrativas foram às seguintes: “Conhecer a letra e a leitura” (Daniel, 2010b); “Fazer o nome e a leitura” (Davi, 2010); “A leitura e fazer conta” (Ozéias, 2010).

A leitura foi importante para as atividades da Igreja e do teatro. Com relação aos modos de viver, os resultados apontados concentram-se, principalmente, na participação das crianças, adolescentes e jovens nas atividades da igreja (culto, teatro e reuniões evangélicas). Houve uma atividade em particular que foi bastante evidenciada pelos entrevistados: o grupo de teatro Oásis do Amor. O grupo reunia todos os jovens, adolescentes e crianças e estimulava o conhecimento do texto bíblico. Quando as crianças e adolescentes não sabiam ler, os pais faziam as leituras para que eles pudessem memorizar e assim participar da atividade. Em

alguns casos, quando necessário, um integrante mantinha o mesmo papel em razão da memorização do texto que era uma forma de garantir o número de participantes e qualidade da fala por não haver uma quantidade razoável de pessoas que soubessem ler.

Ozéias relatou sua dificuldade em aprender a ler e isso o desmotivava. Ele já com dez anos demonstrava desinteresse. Os pais, segundo ele, “(...) não dizia o motivo de estudar, só dizia que tinha de estudar”. Ele narrou a frustração de não conseguir enviar carta para a namorada. Para ele, o fato de começar a “pegar no dinheiro” com o trabalho na empresa de transporte, desviava a sua atenção. Mas quando aprendeu a ler, foi uma das sensações mais felizes que teve, como relata: “Uma vitória muito grande” (Ozéias, 2010)

É oportuno observar que na Montanha, a profissão de pescador não necessitava de aprendizagem vinda da escola. Diferentemente das ocupações das empresas de mineração e das muitas empreiteiras que prestavam serviço a elas.

Outras crianças, apesar da regularidade das aulas apresentavam dificuldade de aprendizagem o que ocasionava desmotivação e desinteresse. E o fato de estarem conseguindo obter renda com a pesca, ainda que pouco, fazia com que as aulas perdessem sentido, pois o objetivo era conseguir renda, a qual era gerada com a pesca, parecer que o fato de estarem ganhando uma renda tornava desnecessário estudar.

Houve alguns comentários sobre esse ensinar e aprender: “Não se ensina a pesca, o aprendizado se dá na experiência”(Ozéias, 2010); “Se aprende no alto mar” (Sr. Teté, 2009); “Esse [pesca e roça] era o nosso aprendizado...”(Miquéias, 2008 a). Neles, o ser e fazer estão imbricados de forma consciente: “Há sempre um saber inscrito no fazer. O saber material é um saber do tato, do contato, dos sabores e dos saberes, um saber com (...). Há um saber inscrito e não necessariamente escrito” (PORTO-GONÇALVES, 2009). Se os sujeitos não participassem dos processos (de subsistência, de trabalho, de produção e de espaços sociais) não se aprendia. Aprendia-se no ato de fazer e no que se via no sítio, no mato, na roça, no rio, no mar: “Só se aprende alguma coisa executando, vendo e ouvindo” (Joaquim, 2009).

As maiores experiências ocorrem, quando os mais velhos são observados pelas crianças e adolescentes na execução das práticas do trabalho. A relação do aprendizado com os atos do trabalho é permanente, pois há uma vinculação destes

atos com as formas sociais e culturais dos sujeitos da comunidade. Aprende-se para a vida. Este é o maior sentido do aprendizado, que ocorre nas convivências do modo de viver e de produzir. O que se aprende tem sentido, utilidade no dia-a-dia da comunidade, na vida prática e na prática social do sujeito.

Não obstante as dificuldades apresentadas pelos mais velhos com relação ao incentivo aos estudos, a maior justificativa e motivação para se aprender e porque se aprender vinha dos mais velhos: “Isso vai ser útil para sua vida”. Soma-se ao fato da curiosidade em aprender e do respeito aos mais velhos como um dos princípios que reforçavam também essas práticas. E os mais velhos faziam questão que as crianças e adolescentes aprendessem e estes tinham curiosidade em querer aprender. Da conjugação desses elementos (vontade de ensinar e vontade aprender) emergiam as práticas educativas no território.

Os espaços pedagógicos eram os próprios locais da convivência humana: mata (caça), roça (plantação), mar (pesca), retiro (produção da farinha), igreja (cultos e teatro). Neles, o saber da experiência dos adultos era transmitido aos mais novos de maneira prática, nas trocas, nas conversas, no intercâmbio entre gerações. Mas se por um lado isso era necessário, por outro lado, esse processo exigia maior dedicação dos mais novos e maior disposição para aprender.

O aprendizado da pesca, da roça, da caça era passado de pai para filho: “Os mais velhos ensinavam”; “Isso vai ser útil para tua vida”; “Eles faziam de questão que nós aprendessem”. Os “mais velhos” ensinavam na prática e havia também a curiosidade das crianças e dos adolescentes em aprender. Ambos se entrelaçavam com a situação social que apontava três regras da comunidade: 1ª) respeitar os “mais velhos” – corresponde dar toda atenção e ouvi-los” como condição de manutenção e ordenação das relações sociais; 2ª) aprender na comunidade – o aprendizado era uma questão de sobrevivência, vinculado às necessidades de produção e alimentação; 3ª) comunicação direta dos pais com os filhos – as conversas, orientações e relato de experiências eram feitas no momento em que os fatos ocorriam e de maneira objetiva.

Para as crianças, o lazer acontecia no local de trabalho dos adultos: praia, roça e mata. Como já foi enunciada neste trabalho, a cultura da brincadeira era bem presente entre as crianças. De certa forma, eram locais que havia a observação e os primeiros contatos nos espaços de produção. Conforme Davi(2010) e Elias (2010), havia momentos que as crianças e adolescentes

ajudavam as mães na roça. Isso acontecia mais quando os pais e os adultos estavam pescando em alto-mar, quando passavam de 15 dias a um mês fora de casa, e na comunidade ficavam as mulheres e as crianças.

Os espaços de produção têm uma dimensão educativa vital para a cultura e identidade da comunidade. Neles, o trabalho se apresenta como uma atividade produtiva que tem íntima relação com a totalidade social. Em se tratando dos sujeitos da Montanha, podemos perceber que se tratava de condição de existência enquanto grupo social, como descrito nas atividades produtivas da comunidade. Em todos esses casos, se compreende o conhecimento como:

(...) produto da capacidade de pensar e viver o mundo, de atribuir significados à realidade; é gerado no esforço por entender e fazer a vida. No processo de convivência social e, especialmente, no processo de produção de sua sobrevivência e afirmação, seja na relação com a natureza ou com os demais seres humanos, este constrói conhecimento, processa educação, aprende e desenvolve (FRANTZ E SCHÖNARDIE, 2009).

Notamos que foram instituídas práticas sócio-educativos nos diferentes processos de apropriação do território e com eles saberes e fazeres, técnicas a partir do modo de viver e conviver, de existir, de produzir e de conhecer da comunidade. As dinâmicas sócio-culturais nos territórios podem ser destituídas desses saberes, fazeres, geradores de outras maneiras de criar, pensar, fazer e se relacionar, produzindo outros saberes e fazeres.