

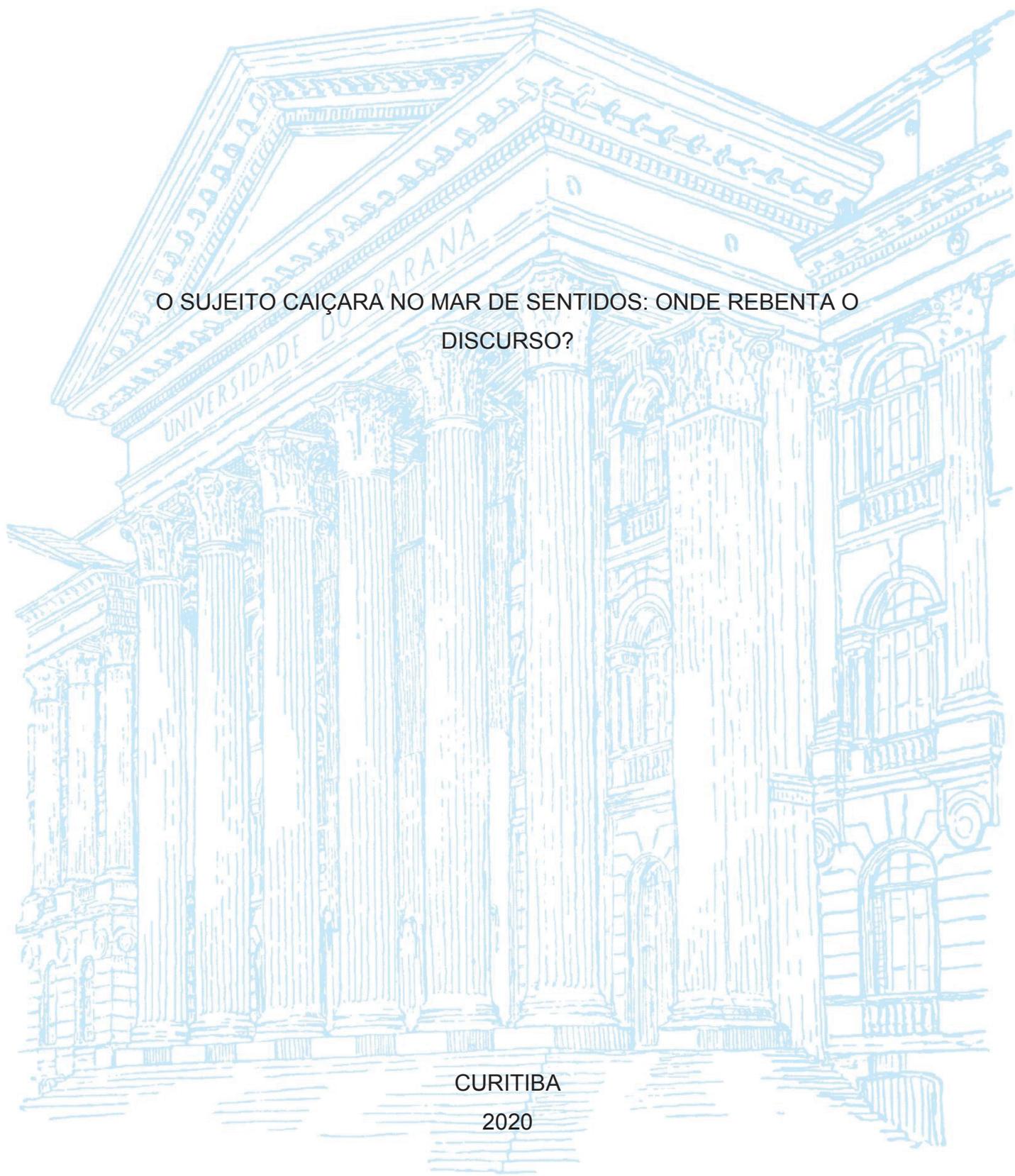
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA MARIA DA SILVA

O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O DISCURSO?

CURITIBA

2020



ANA MARIA DA SILVA

O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O
DISCURSO?

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Letras.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a) Gesualda de Lourdes dos Santos Rasia

CURITIBA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Silva, Ana Maria da

O sujeito caiçara no mar de sentidos : onde rebenta o discurso? / Ana
Maria da Silva. – Curitiba, 2020.

Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Profª. Drª. Gesualda de Lourdes dos Santos Rasia

1. Caiçaras – Identidade social. 2. Ideologias. 3. Discurso. 4. Memória.
I. Rasia, Gesualda de Lourdes dos Santos, 1965-. II. Título.

CDD – 304.20981



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -
40001016016P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **ANA MARIA DA SILVA** intitulada: **O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O DISCURSO?**, sob orientação da Profa. Dra. GESUALDA DE LOURDES DOS SANTOS RASIA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

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

CURITIBA, 18 de Setembro de 2020.

Assinatura Eletrônica
20/09/2020 10:49:15.0
GESUALDA DE LOURDES DOS SANTOS RASIA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
18/09/2020 19:28:34.0
MIRIELLY FERRAÇA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS)

Assinatura Eletrônica
18/09/2020 17:50:05.0
LIGIA NEGRI
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
19/09/2020 09:42:39.0
MARIA DO SOCORRO AGUIAR DE OLIVEIRA CAVALCANTE
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS)

Assinatura Eletrônica
18/09/2020 20:45:30.0
ANA ZANDWAIS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL)

Assinatura Eletrônica
22/09/2020 15:18:44.0
GUIDA FERNANDA PROENÇA BITTENCOURT
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

A minha família e a todas as comunidades caiçaras do litoral brasileiro: às que resistiram, às que resistem e às que resistirão.

AGRADECIMENTOS

Aos alunos de origem caiçara, em especial, aos que aceitaram participar desta pesquisa;

Aos pais e mães trabalhadores e trabalhadoras do mar, da salga, dos mercados de pesca que prontamente participaram da pesquisa com franqueza;

À Professora Doutora, orientadora e amiga, Gesualda Rasia que, com sua delicadeza, recebeu meu projeto inicial e ajudou-me a trilhar outro percurso mais humano e significativo;

Ao Grupo de Pesquisa Texto e Discurso: entrelaçamentos teóricos e analíticos, da UFPR e UNICENTRO, por compartilhar leituras, reflexões e afeto;

À Professora Doutora Guida Bittencourt pela leitura atenciosa e competente, que contribuiu tanto para a escrita teórica deste trabalho;

À Professora Doutora Ligia Negri, pelo trabalho desenvolvido na Direção do Setor de Ciências Humanas, atuando brilhantemente em defesa das humanidades. Todo meu agradecimento pelas contribuições a esta tese;

À Professora Doutora Mirielly Ferraça, pela oportunidade de diálogo contínuo;

Às Professoras Doutoras Ana Zandwais e Maria do Socorro Aguiar de Oliveira por aceitarem participar da banca de defesa;

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Paraná;

Ao Comitê de Ética que autorizou a realização deste trabalho e não se fechou aos diálogos com a Secretaria Estadual de Educação, pelo contrário, sempre esteve a postos para nos orientar;

À direção e aos professores da Escola Estadual Lea Germana Monteiro e a todas as Escolas Estaduais que não negaram qualquer informação por mim solicitadas;

Ao Instituto Caiçara de Pesquisa e Ensino Superior – ICAPES e aos seus gestores pedagógicos por apoiarem esta pesquisa;

À Universidade Federal do Paraná por lutar tão bravamente pela educação gratuita e de qualidade e por simbolicamente abrir os braços e me acolher tão amorosamente, com colegas, amigos e professores que levarei ao longo de minha jornada profissional;

Aos meus familiares, por todo incentivo e parceria para que este trabalho acontecesse ao longo destes quatro anos. À minha Avó, Mãe, Irmã e Tias, mulheres incansáveis, por acreditarem em mim desde o primeiro ano de escolarização. Ao meu companheiro e ao meu filho, por serem minhas referências de amor e afeto.

De que vale indagar qual a fração da natureza que cabe a cada indivíduo ou a cada grupo, se o exercício da vida exige de todos uma referência constante a um grande número de lugares? Ali mesmo onde moro, frequentemente não sei onde estou.

(SANTOS, 2013, p.19)

RESUMO

Esta tese dedica-se a analisar discursividades **sobre** e **do** sujeito caiçara a partir do aporte teórico da Análise do Discurso de linha francesa. A problemática motivadora da pesquisa está relacionada aos efeitos das forças ideológicas, materializadas na língua, que delineiam sujeitos históricos, a partir de uma perpetuação da memória discursiva do que é dito **sobre** eles, no (des)encontro com sentidos sobre os saberes culturais e que vão, assim, produzindo identidades. Nesse sentido, as inquietações que movem a pesquisa questionam: quais são os modos de constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara? Onde circulam esses discursos acerca da cultura de trabalho caiçara? Há regularidades linguísticas nos dizeres **dos** e **sobre** os sujeitos caiçaras? Quais são os efeitos de sentido provocados pelo funcionamento ideológico a partir do discurso sobre o sujeito caiçara? Para respondê-las, o *corpus* discursivo de análise é composto por 20 (vinte) sequências discursivas de sujeitos caiçaras (entrevistados em ambiente escolar e em ambiente de trabalho) e de sujeitos não-caiçaras (professores e trabalhadores de entrepostos de pescados). A partir das análises, é possível compreender sentidos que constroem uma certa identidade ao sujeito caiçara. Pelo olhar do outro, materializado em discursos da indústria pesqueira e da escola servil ao modelo capitalista de (re)produção, o caiçara é um sujeito que não é útil ao trabalho e ao estudo (é o sujeito “vadio” e “preguiçoso”). Pelo olhar dos sujeitos caiçaras, reservado o limite das contradições e atravessamentos do discurso do outro, o esforço dos pais no trabalho pesqueiro é digno de reconhecimento, cansativo, valioso para o sustento familiar. Embora os filhos não queiram, em grande parte, permanecer, no futuro, em empregos relacionados à pesca, o discurso traz efeitos de validação do esforço e trabalho na lida com o mar. Em tensão, esses discursos **sobre** e **do** vão tecendo sentidos para e sobre o caiçara.

Palavras-chave: Sujeito Caiçara. Ideologia. Formação Imaginária. Discurso.

ABSTRACT

The present thesis analyses the discursiveness **about** and **from** the caiçara people based on the French Discourse Analysis. The problematic of the research is related to the effects of the ideological forces materialized in the language, from a discursive memory perpetuation of what is said **about** them, in the (dis)encounter with the meanings about the cultural knowledge, and thus producing identities. In this sense, the issues that motivate this research are: what are the discursive constitution of identity forms of the caiçara people? Where do those discourses about the caiçara's labor culture circulate? Do linguistic regularities in the sayings **from** and **about** the caiçara people exist? What are the meaning effects caused by the ideological functioning from the discourse about caiçara people? To answer those questions, the discursive corpus consists of 20 discursive sequences from caiçara people (interviewed in school and work environments) and from non-caiçara people (teachers and fish warehouses workers). Based on the analyses, it is possible to understand the meanings that build a certain identity to the caiçara people. By the other's view, based on fishing industry discourses and on the servile school to the (re)production capitalist model, the caiçaras are not useful to work or study (they are lazy and stray people). By their own view, besides the contradictions and interrupting each other's discourse, their parents' effort in the fishing work is worth of recognition and it is tiring and valuable to the family livelihood. Although most caiçara children do not wish to have fishing-related jobs, their discourses can validate the effort and labor in the sea working. Therefore, those discourses **about** and **from** them are creating meanings to and about the caiçara people.

Keywords: Caiçara people. Ideology. Imaginary Formation. Discourse.

RÉSUMÉ

Cette thèse est dédiée à analyser les discours **sur** et **du** sujet caiçara à partir de la contribution théorique de l'Analyse du Discours de branche française. La problématique motivante de la recherche a une relation avec les effets des forces idéologiques, matérialisés dans la langue, qui décrivent des sujets historiques, à partir d'une perpétuation de la mémoire discursive de ce qui est dit **sur** eux, dans l'(in)adéquation avec les sens sur les savoirs culturels et, ainsi, en projetant des identités. Dans ce sens, les inquiétations qui bougent la recherche questionnent : quelles sont les façons de constitutions discursives de l'identité du sujet caiçara ? Où circulent-ils ces discours sur la culture de travail caiçara ? Quelles sont les régularités linguistiques **des** et **sur** les sujets caiçara ? Quels sont les effets de sens provoqués par le fonctionnement idéologique du discours sur le sujet caiçara ? Pour les répondre, le *corpus* discursif est composé par 20 (vingt) séquences discursives des sujets caiçaras (interviewés en environnement scolaire et en environnement de travail) et des sujets non-caiçaras (professeurs et travailleurs d'entrepôts de poissons). À partir des analyses, il est possible de comprendre des sens qui décrivent une certaine identité au sujet caiçara. Par le regard de l'autre, matérialisés en discours de l'industrie de la pêche et de l'école servile au modèle capitaliste de (re)production, le caiçara est un sujet qui n'est pas utile au travail et aux études (c'est le sujet clochard et paresseux). Par le regard des sujets caiçaras, réservé la limite des contradictions et traversées du discours de l'autre, l'effort des parents dans le travail de la pêche est digne de reconnaissance, fatigant et valeureux pour le soutien familial. Bien que les enfants ne veulent pas, en grande partie, rester, à l'avenir, dans des emplois de la pêche, le discours porte des effets de validation de l'effort et travail dans la relation avec la mer. Sous tension, ce discours **sur** et **du** donnent du sens au caiçara.

Mots-clés: Sujet Caiçara; Idéologie. Formation imaginaire. Discours.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Praia Central de Guaratuba	7
FIGURA 2	Descarregamento de Tainha	9
FIGURA 3	Localização da praia de Caieiras	24
FIGURA 4	Localização do bairro Mirim	29

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Identificação das instituições escolares estaduais de Guaratuba, com média de desistência.	31
QUADRO 2	Escolarização dos Pescadores	33
QUADRO 3	Formações Imaginárias	56
QUADRO 4	Condições imediatas de produção da coleta de dados pesquisa	63
QUADRO 5	Funcionamento da Projeção imaginária para as condições de produção da pesquisa	63
QUADRO 6	Contraste na perspectiva discursiva entre <i>sujeitos caiçaras</i> e os <i>outros</i>	91

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

- AD** Análise do discurso
- AIE** Aparelhos Ideológicos do Estado
- CP** Condições de Produção
- FD** Formação Discursiva
- FId** Formação Ideológica
- FI** Formação Imaginária
- RGP** Registro Geral de Pesca
- SD** Sequência Discursiva
- SEED** Secretaria do Estado e Educação
- UFPR** Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	17
1	CONDIÇÕES HISTÓRICAS DE PRODUÇÃO DO POVOAMENTO CAIÇARA NO LITORAL PARANAENSE	22
1.1	O POVOAMENTO DO LITORAL PARANAENSE: O QUE JÁ FOI DITO?	23
1.2	A MEMÓRIA DO POVO CAIÇARA: O PRÉ-CONSTRUÍDO E O INTERDISCURSO	26
1.3	O MAR, A ESCOLA E A RELAÇÃO DO SUJEITO CAIÇARA COM A LÍNGUA(GEM): AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO	32
1.4	A CULTURA CAIÇARA NO MUNDO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA	44
1.4.1	As relações de produção na comunidade caiçara: entre a marola e a rebentação forte	45
2	DAS NOÇÕES MOBILIZADAS: HASTEANDO AS VELAS	50
2.1	IDEOLOGIA, FORMAÇÃO IDEOLÓGICA E FORMAÇÃO DISCURSIVA: O ENCONTRO COM A PROA DE UMA GRANDE EMBARCAÇÃO	51
2.2	OS DESDOBRAMENTOS DA NOÇÃO DE SUJEITO: DA TERRA-FIRME PARA O ALTO-MAR	55
3	APONTAMENTOS METODOLÓGICOS: UM PORTO DE PASSAGEM	64
3.1	O DISCURSO SOBRE O E DO SUJEITO CAIÇARA: DA COSTA AO ALTO-MAR	70
3.1.1	Discursividades sobre o trabalho na salga	74
3.1.1.1	O lugar social do sujeito caiçara e os espaços de contradição	76
3.1.1.2	O lugar social dos empregadores – considerações sobre a análise	91
3.1.2	Discursividades sobre e da escola: o movimento da embarcação entre uma maré e outra	97
3.1.2.1	O Lugar social do professor e da equipe pedagógica na comunidade caiçara	99

3.1.2.2	A posição dos alunos e pais caiçaras – um nó de pescador	106
3.1.2.2.1	O lugar social dos filhos caiçaras e os espaços de contradição	108
3.1.2.2.2	O lugar social dos pais caiçaras e os espaços de contradição	115
	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA EFEITO DE CONCLUSÃO	119
	REFERÊNCIAS	125
	ANEXOS	130

INTRODUÇÃO



Figura 1Foto da praia central de Guaratuba, extraída do site: caminhoseviagens.com.br

A foto de abertura desta tese retrata a praia central da cidade de Guaratuba, localizada no litoral paranaense, onde esta pesquisa teve início. O contato inicial com os povos caiçaras deu-se por motivos turísticos e de maneira desinteressada, ainda na infância. Não sabia naquele momento da dura realidade econômica da cidade: falta de emprego fora da temporada de verão, criminalidade, e locais urbanos tomados por ocupações, sem as condições mínimas de saneamento. Em meu contato inicial, a palavra *caiçara* era desconhecida por mim, bem como os seus referentes: os povos tradicionais que habitam a região litorânea Sul e Sudeste do país, formados pela miscigenação entre índios, brancos e negros e que tiram seu sustento do mar (ADAMS, 2000).

A realidade difícil das comunidades, longe da linda orla turística, foi conhecida já na fase adulta quando assumi o concurso para professora do quadro próprio do magistério no Estado do Paraná nessa cidade e passei a viver entre nativos em bairros de moradores, que vivem basicamente da pesca e comércio local. Foi, portanto, dentro da escola, que ouvi a frase que ecoaria em minha memória: “caiçara é vadio”. Junto ao susto, veio a semente da curiosidade de entender o que funcionava naquele discurso, onde ele tinha começado e como ele poderia ser compreendido. Não sabia que seria de tão difícil compreensão. Daquele dia em diante, outras tantas foram as materialidades discursivas com as quais me deparei no chão da escola e assim iniciou-se, de maneira simples, a reflexão de minha parte, antes mesmo de ingressar no programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, onde pude tecer uma reflexão mais elaborada teoricamente acerca do assunto. Entendi, então, que aquela comunidade instalada e construída na cidade litorânea se dividia

em grupos: de **nativos**, que nem sempre trabalham com o mar, pois sobrevivem do comércio local; **de caiçaras nativos**, os que nasceram em Guaratuba e vivem da pesca; os (i)migrantes que vivem na cidade e trabalham em órgãos públicos e comércio em geral.

Nesse cenário, resumidamente relatado, explicamos que esta tese se destina a analisar a maneira como se dá a constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara, a partir de lugares de repetibilidade na materialidade linguística. Para tanto, serão analisadas 20 (vinte) sequências discursivas produzidas em diferentes ambientes: escolas, empresas de tratamento alimentício de frutos do mar, doravante salgas, e mercados de venda de peixe.

A escolha do campo dos estudos do discurso como aporte teórico se deu pelo entrelaçamento entre a linguagem e a exterioridade proposta pelo olhar da Análise do Discurso (AD), os modos como o social produz sentidos a partir da linguagem. Compreendemos, portanto, a relação do discurso com o social e o real histórico, “o discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 1999, p. 15). Assim, o discurso não é materialidade linguística em si, mas precisa dela para se materializar, concebendo a língua no processo histórico-social.

A nossa inscrição teórica torna-se ainda mais valiosa ao passo que não há registros em bases de dados científicos de trabalhos acadêmicos que olhem para os povos caiçara na perspectiva da AD. Em uma busca para localizar o *status* da pesquisa, ou seja, o Estado da Arte sobre o sujeito caiçara, no google acadêmico, por exemplo, é possível encontrar o livro “Caiçara: Terra e População. Estudo de Demografia Histórica e da História Social de Ubatuba” (MARCÍLIO, 2005); artigos em periódico ou anais, como “Identidade Caiçara: exclusão histórica e socioambiental” (ADAMS, 2002); e a dissertação “No território do azul-marinho: a busca do espaço caiçara” (CALVENTI, 1993). Mas não foram encontrados trabalhos [que analisassem discursivamente os sentidos que circulam no social para os sujeitos caiçaras] publicados especificamente relacionando AD e sujeitos caiçaras.

Nessa perspectiva, este trabalho se justifica pela ausência de publicações na área dos estudos da linguagem e, sobretudo, pela relevância social do tema, já que lançamos olhar de atenção aos sujeitos caiçaras, tantas vezes delineados pelos efeitos de sentidos dos discursos de exclusão e preconceito. Se é pela linguagem que proporcionamos espaço de manifestação ideológica, então se justifica também pela

necessidade de reflexão sobre o que se diz sobre o outro e sobre como a instância do dizer resulta em efeitos sentidos a partir dos diferentes modos de formulação.

As sequências escolhidas para análise e também para composição dos capítulos teórico-analíticos são materialidades para compreensão do próprio método, na mesma medida que formulam possibilidades de efeitos de sentido em situações em que a linguagem permite interpretações. Esses recortes de sequências discursivas (SD) aparecerão em dois momentos durante a leitura desta tese: i) como forma de abordar as noções teóricas nos capítulos 1 (um) e 2 (dois) , indicada em números romanos (SDI, SDII, SDIII, etc); ii) como formulações para análise propriamente, no capítulo três, sendo identificadas em números arábicos, (SD1, SD2, SD3, etc).

A condição de funcionamento desta tese é o discurso e este vem como uma onda que rebenta no rochedo, desenhando paulatinamente outros contornos. Mas ao contrário da rocha desgastada pela rebentação das ondas, o funcionamento de discursividades por vezes provoca a calcificação de ideologias. Assim, o que resta como imaginário consolidado a respeito de uma cultura e seu *lócus*, pode ser a orla da praia onde o turista passa o seu verão, em lugares como a imagem 1, ficando apagadas as condições materiais e concretas de existência dos sujeitos que ali habitam, como vemos na imagem 2, que segue:



Figura 2- descarregamento de tainha

Assim, a tese que defendemos é a que a constituição da identidade do sujeito caiçara está engendrada pelos efeitos de sentido dos discursos que dizem sobre sua condição enquanto trabalhador marginalizado, inscrito na história da formação da comunidade, dentro da formação social capitalista. Com base nessa discussão, apresentamos como objetivo geral para nossa Tese: analisar os modos de

constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara, a partir de lugares de repetibilidade na materialidade linguística, por meio de sequências discursivas produzidas no âmbito das salgás e das instituições escolares. Para isso, propomos os objetivos específicos: a) mapear discursos acerca da cultura de trabalho caiçara, interpretando-os a partir de relatos coletados em entrevistas semi-estruturadas; b) compreender os processos de constituição da identidade caiçara, neles implicados os lugares de contradição deste discurso; c) analisar as regularidades linguísticas-discursivas nos dizeres **dos** e **sobre** os sujeitos caiçaras; d) interpretar os efeitos de sentido provocados por manifestações ideológicas a partir do discurso **sobre** o sujeito caiçara e **dele mesmo**.

No primeiro capítulo são apresentadas as condições históricas de formação do povo caiçara, sua formação desde a colonização do Brasil, seu modo de vida até os dias atuais, uma vez que esses aspectos produzem efeitos de sentido sobre os modos como vivem hoje. Ainda nesse primeiro capítulo, as condições de escolarização dos sujeitos caiçaras são recuperadas para discutir a relação do sujeito caiçara com a língua(gem), buscando compreender como as noções de língua imaginária e a língua fluida afetam os modos de compreensão deste sujeito. As relações de produção na comunidade caiçara também são trazidas à baila para que possamos configurar os efeitos de sentido nas condições de produção dadas.

No segundo capítulo, abordamos a relação ideologia, formação ideológica, formação discursiva, com vistas a compreensão dos efeitos de sentido produzidos **sobre** os sujeitos caiçaras, na perspectiva do *outro* e de *si* mesmos. Para isso, trazemos as noções de *sujeito* e de *formação imaginária* propostas pela AD.

No terceiro capítulo, os caminhos metodológicos são apresentados e em seguida analisamos 20 sequências discursivas que constituem o *corpus* recortado de um arquivo experimental maior. As SDs são divididas em três grupos para efeito de organização das análises. O primeiro grupo de discursividades são dos donos e encarregados dos entrepostos de pescados (salgas). O segundo grupo é constituído por enunciados dos professores, pedagogo e diretor de uma escola localizada em um bairro de pescadores. O terceiro grupo é composto por formulações enunciadas pelos sujeitos caiçaras. Nesse capítulo, retomamos as noções teóricas estudadas, sobretudo a de desdobramento do sujeito (INDURSKY, 2008), já que a partir dela entendemos como são produzidos os sentidos para e sobre o sujeito caiçara socialmente.

Durante a leitura desta tese, é possível acompanhar as reflexões que se concentram e dispersam em torno de algumas questões problematizadoras: como o sujeito caiçara é dito, por *si* mesmo e pelo olhar do *outro*, no ambiente escolar e nos entrepostos de pescado? Que marcas linguístico-discursivas (regularidades) há nesses dizeres que nos permitem delinear um processo de identificação e constituição identitária para os sujeitos caiçaras? Como é o processo de interpelação dos sujeitos caiçaras por parte do Aparelho Escolar? Que projeções são feitas sobre eles? Como os sujeitos respondem às injunções da escola e ao mundo do trabalho? Quais os espaços de contradição? Esse conjunto de perguntas construirá o caminho de compreensão a partir do material obtido por meio dos relatos recortados das entrevistas. O olhar está voltado ao entrelaçamento entre a materialidade discursiva e as condições de produção, a historicidade dos discursos e seus jogos de força.

CAPÍTULO 1 – CONDIÇÕES HISTÓRICAS DE PRODUÇÃO DO POVOAMENTO CAIÇARA NO LITORAL PARANAENSE

*“A população tradicional caiçara é hoje um dos últimos traços visíveis do momento da criação do povo brasileiro”.
(TOFFOLI, MANSUR, 1996)*

Apresentamos este capítulo como um primeiro passo para compreensão daquilo que entendemos como a constituição do sujeito caiçara. Para isso, as noções de sujeito, sentido e linguagem à luz da Análise do Discurso francesa serão tomadas como ponto central para compreensão da constituição do sujeito a partir de sua historicidade, por meio da linguagem. A partir disso, procuramos fazer uma leitura das discursividades que constituem o que é o sujeito caiçara, que é considerado por muitos autores como um dos últimos resquícios, em paralelo aos povos indígenas, da formação do povo brasileiro.

O estudo das condições históricas de produção do povoamento caiçara no litoral paranaense é relevante na medida em que nos possibilita compreender o *status quo* da identidade desses sujeitos. A construção textual deste primeiro capítulo foi realizada por meio de coleta de material oral, por meio de entrevistas gravadas com aplicativo de celular e transcritas para análise, já que muitas vezes não foi possível encontrar escritos sobre esse processo, na perspectiva que nos interessa.

De qualquer forma, o estudo do discurso acerca do sujeito caiçara é relevante porque este nos possibilita entender a objetivação e subjetivação desses sujeitos não só no espaço escolar, como também no mercado de trabalho atual. A comunidade como **um todo**, onde os discursos se dão, onde os movimentos de produção de sentido ocorrem, interessam a esta pesquisa para compreensão do **todo**. Porém, as escolas e salgas foram os espaços *in loco* escolhidos para a coleta de dados. Por isso, consideramos essa materialidade inédita enquanto estudo, uma vez que dará visibilidade a saberes sobre os povos caiçaras do litoral paranaense ainda não discutidos tendo em vista uma perspectiva discursiva de análise.

Além dos sujeitos caiçaras, o litoral é ocupado por famílias advindas de diferentes regiões, do interior dos estados do Paraná e Santa Catarina, aos quais denominaremos neste trabalho como migrantes. O convívio com os caiçaras gera comparações em relação ao outro habitante, migrante de outras regiões do estado. Isso se dá em relação aos modos como os diferentes sujeitos são vistos em relação ao mundo do trabalho; ao mundo dos estudos e, ainda, em relação aos seus registros

de fala. É observável uma predileção dos empregadores aos trabalhadores imigrantes, que, segundo os empresários, “dedicam-se mais”, “faltam menos”, e “mostram serviço”. Nas escolas, as comparações também acontecem em relação aos filhos de pescadores e filhos de imigrantes, uma vez que existe uma participação maior desse segundo grupo em reuniões escolares, por exemplo, e, por consequência, destacam-se os que recebem o apoio familiar. Esse panorama acarreta uma divisão de grupos e uma divisão no mercado de trabalho entre aqueles que trabalham no comércio, e os que trabalham de maneira informal nos entrepostos de pescados.

Com o objetivo de fazer um levantamento histórico da constituição do sujeito caiçara desde a colonização do litoral paranaense, recorreremos a dados históricos encontrados em livros e artigos, bem como a informações fornecidas em mídias digitais.

1.1 – O POVOAMENTO DO LITORAL PARANAENSE: O QUE JÁ FOI DITO?

A parte que atualmente se configura como litoral paranaense, antes da chegada dos portugueses, era habitada pelas tribos Tupi-Guarani, Jê¹ e Carijó. Essas tribos eram inimigas dos Tupiniquins, habitantes da parte de terras que hoje compõe o litoral paulistano. Com a chegada dos portugueses e início dos confrontos, os índios ficaram sob o domínio dos padres da Companhia de Jesus, de 1610 a 1629, até que as missões fossem interrompidas pelos bandeirantes paulistas. Os Carijós foram, então, escravizados para a busca do ouro no planalto curitibano, abrindo a Serra da Graciosa (concluída em 1873), e os que conseguiram fugir avançaram para o interior do estado (HELM, 1995)

Quando a região de Paranaguá sofreu os impactos da colonização no século XVI, os caiçaras passaram a se manifestar por um modo de vida próprio, baseado no cultivo da mandioca, na pesca, no extrativismo vegetal, e na caça. Por conta de uma decadência econômica, no final do século XIX, esses habitantes do litoral passaram a se isolar dos grandes centros urbanos, ocupando as ilhas próximas das cidades litorâneas, desenvolvendo um modo de vida peculiar. (DIEGUES, 2004, p. 96).

¹ Xê ou Gê são outras formas de grafias do nome do grupo indígena que podem ser encontradas.

O reconhecimento do estado do Paraná só ocorreu em 1859, mas a parte de terra onde se localiza Paranaguá já é assim denominada desde 1648. Antes disso, o litoral estava politicamente dividido em duas capitanias: São Vicente e Sant'Ana. Só no século XVII a descoberta de ouro possibilitou a elevação do povoado de Paranaguá à categoria de Vila de Nossa Senhora do Rosário (WACHOWICZ, 2002). A partir desse momento, iniciou-se o povoamento e fundação dos outros territórios que hoje são reconhecidos como cidades do litoral paranaense: Antonina, em 1714, Morretes, em 1721, Guaratuba, em 1771, Pontal do Paraná, Guaraqueçaba e Matinhos, que tiveram formações administrativas com autonomia só no século XX. Somente em 1842, houve o reconhecimento de Paranaguá enquanto cidade, que hoje abriga o maior porto para exportação agrícola do Brasil. A fundação do porto é, porém, anterior, e tem um sentido relevante pela grande influência política junto ao império. Além destas sete cidades em continente hoje, o litoral ainda conta com as ilhas, mas estas são administradas politicamente pela cidade de Paranaguá².

Não há, contudo, como dizer em que momento, exatamente, os povos conhecidos hoje como caiçaras se formaram, uma vez que eles se constituíram pelo encontro de grupos étnicos diferentes nesse processo histórico de construção das vilas (índios, brancos, negros). Conforme Santos (2013) destaca, o surgimento do sujeito caiçara ocorreu a partir da mestiçagem de brancos com indígenas, com posterior inserção do negro.

Atualmente, resultado da convergência de fatores de ordem política, histórica, econômica e geográfica, a designação que nomeia o sujeito *caiçara* se refere ao homem nascido no litoral. Segundo rastreamento que Adams (2000) faz, a palavra, originada no tupi-guarani (*caá-içara*³), era empregada para “denominar as estacas colocadas em torno das tabas ou aldeias, assim como o curral feito de galhos de árvores fincados na água para cercar o peixe”. Na sequência, passa a designar as palhoças que abrigam canoas e apetrechos de pescadores na praia, posteriormente, os moradores de Cananéia (SP) e, finalmente, todos os sujeitos e comunidades do litoral dos estados do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro. Do elemento inanimado, que protege humanos, peixes e instrumentos de trabalho, transmuta-se para designar o sujeito que tem na pesca a fonte de trabalho, renda e alimentação.

² Informações coletadas nos portais online de cada cidade mencionada no texto.

³ Caá – mato; içara – armadilha.

Com relação ao modo de organização social e espacial do sujeito caiçara, a autora (ADAMS, 2000) explicita como se davam as formas de alocação, bastante diversas daquelas próprias do sistema de propriedade do modo de produção capitalista. A noção de posse era conferida ao sujeito que primeiro abriu a área para cultivo, e esta era delegada às gerações seguintes. Com isso, a terra não assumia exatamente valor de propriedade, mas de moradia, de produção, de sobrevivência e de laços de convívio.

Além dessa peculiaridade, Adams (2000) menciona o mutirão, hoje em processo de extinção, prática que era bastante corriqueira na comunidade, uma forma de camaradagem e de trabalho coletivo, pois se constituía na troca de serviços por ocasião da colheita, construção e reparo de habitações, momentos estes em que participavam homens, mulheres e crianças. Importante dizer que não raro o pagamento de trabalhos era feito na forma do fandango, festa típica dos sujeitos caiçaras.

Contudo, a urbanização e investimentos imobiliários, visando o lucro e transformando os modos de produção, têm afetado profundamente as relações econômicas e de trabalho, razão pela qual o mutirão encontra-se em processo de extinção. Por conseguinte, os laços identitários da comunidade caiçara também são afetados. Santos (2013) afirma que

a expansão urbana e a especulação imobiliária influenciam e criam uma nova ordem espacial, a poluição torna a pesca mais difícil e faz com que haja necessidade de encontrar outras formas de obter alimento (...). Muitos jovens não querem mais pescar e preferem estudar ou trabalhar com outras atividades. As casas, antes feitas de madeira, passaram a ser construídas de alvenaria, e os mutirões, típicos no levantamento das casas, quase não acontecem mais, pois esse trabalho passou a ser feito por pedreiros, e o fandango, antes tão importante, foi trocado pelo pagamento em moeda corrente (SANTOS, 2013, p. 5).

Essas alterações decorrentes do acirramento do modo de produção capitalista produzem sobre o sujeito o efeito de mudança nas formas de identificação, mudando sua relação com os modos de ser, viver, alimentar-se, e ter lazer, e trabalhar.

O conflito que ocorre mediante a modernização e industrialização da pesca também foi impulsionado pelas instituições de ensino, que passaram a abrir aos jovens, filhos de pescadores, outras possibilidades de profissionalização, fosse pelo incentivo a cursos fora da cidade, fosse pela necessidade de acompanhamento do

mercado de trabalho, que passou a exigir outras formações. A comunidade tradicional caiçara, especialmente vulnerável financeiramente, acaba cedendo à necessidade de subsistência, transformando suas práticas para atender às novidades do mercado. Os que não acompanham o ritmo da urbanização tornam-se frágeis para o corpo social e facilmente condenáveis por não atenderem às exigências do mundo do trabalho. Isso se evidencia nos modos como os sujeitos caiçaras são ditos “vadios” que não gostam de trabalhar.

1.2 – A MEMÓRIA DO POVO CAIÇARA: O PRÉ-CONSTRUÍDO E O INTERDISCURSO

Nesta seção, discutiremos as noções teóricas de pré-construído e de interdiscurso, bem como algumas sequências discursivas para ilustrá-las. O objetivo é refletir sobre o silenciamento, a dispersão da cultura caiçara e como isso se manifesta discursivamente. A “memória”, à qual o subtítulo deste capítulo se refere, tem a ver com a ideia de lembrança, do que é lembrado e manifestado.

De acordo com a AD, todo dizer está em relação com outro já-dito: trata-se do interdiscurso, o que já foi dito, o que afeta as imagens, noções e ideias formuladas sobre o outro, sobre uma categoria de objeto ou sobre a própria ideia. A cada dizer, é retomado algo disseminado anteriormente, possibilitando que os discursos façam sentido. Essa memória discursiva está, quando não citada, implícita, parafraseada e caracteriza a heterogeneidade da linguagem. Para Pêcheux (1997), a memória discursiva é o que

vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PECHEUX, 1997, p. 52)

Isso significa que a memória discursiva se materializa por meio de do pré-construído, dos discursos transversos, daquilo que já foi dito. Para a análise do discurso, a noção de pré-construído é aquilo que é “enunciado proveniente de discursos outros” (FERREIRA, 2005, p. 20), como se fizesse parte, porém, do enunciado próprio. Há uma memória inerente à linguagem e “os processos

discursivos” são responsáveis por fazer emergir o que, em uma memória coletiva, é característico de um determinado processo histórico” (Op. cit., p. 19).

Essa memória discursiva não se confunde com a memória biológica, a que nos permite a capacidade de armazenar informações no cérebro. São todas memórias, aquilo que é lembrado (ou esquecido), mas a memória discursiva está relacionada às possibilidades de dizeres que são atualizados no momento da enunciação. Ao dizer, por exemplo, que *caçara não é bom trabalhador*, são convocados dizeres anteriores a esta afirmação, a memória é atualizada e produz efeitos de sentido em condições de produção nas quais, constituídas no sistema capitalista, o mercado exige produção em altas escalas. Portanto, nessas condições, o bom trabalhador é aquele capaz de permanecer num entreposto de pescado mais de doze horas consecutivas trabalhando. Num contexto em que o discurso é **sobre** o sujeito caçara e não **do sujeito** caçara é comum que os relatos dos sujeitos caçaras falem sobre o excesso de trabalho. É da memória do coletivo, por exemplo, o saudosismo, a ideia de que antes as comunidades eram mais fortes, menos afetadas por outras culturas

SDI *“meu vô disse que antes era melhor, que não faltava peixe, que dava para pescar na beira do barranco. No passado era melhor”.*

O interdiscurso é o que já foi dito, o repetível, “determinando os deslocamentos promovidos pelo sujeito (...); determina materialmente o efeito de encadeamento e articulação de tal modo que aparece como o puro já-dito” (FERREIRA, 2005, p. 17). Ou seja, todo discurso é atravessado, constituído e constitutivo de sentidos. Ainda mais: todo discurso advém de um outro, como já mencionado. Sobre isso, Orlandi (2005) explica que

[...] O fato é que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua reação com os sujeitos e com a ideologia. A observação do interdiscurso nos permite, remeter o dizer da faixa a toda uma filiação de dizeres, a uma memória, e a identificá-lo em sua historicidade, em sua significância, mostrando seus compromissos políticos e ideológicos. (ORLANDI, 2005, p. 32).

Alguns recortes de entrevistas com alunos da escola investigada, mostrarão este relato, quase sempre sobre os caminhos que os fizeram chegar até o presente.

Meus bisavós viveram da pesca, viveram da rede, e meu pai ama o mar. Ele jamais sairia daqui. Hoje trabalha com barcos da salga, fica longe muitos dias e volta doente, triste, mas é o que dá o pão, né?

SDII

Nestes relatos há regularidade da marca do passado, da memória afetiva e do que foi necessário para a sobrevivência.

Do ponto de vista discursivo, compreender que o passado era melhor que o presente é tarefa que exige do imaginário, indicando que, muitas vezes, há o apagamento das dificuldades daquele momento. É uma ilustração das condições do trabalho caiçara que se vê obrigado a adaptar-se ao que está posto e nos dá chances de compreender o movimento do processo de construção desta identidade.

A praia de Caieiras, do lado leste da cidade, concentra o maior número de famílias antigas do município, famílias que se apossaram de terrenos, chegando pelo mar, advindos de outras cidades litorâneas de Santa Catarina, e vivendo da pesca artesanal, com pequenos barcos. O sujeito caiçara enquanto pescador artesanal se enquadra na categoria em que a pequena produção mercantil é dividida entre pescadores (DIEGUES, 1983).

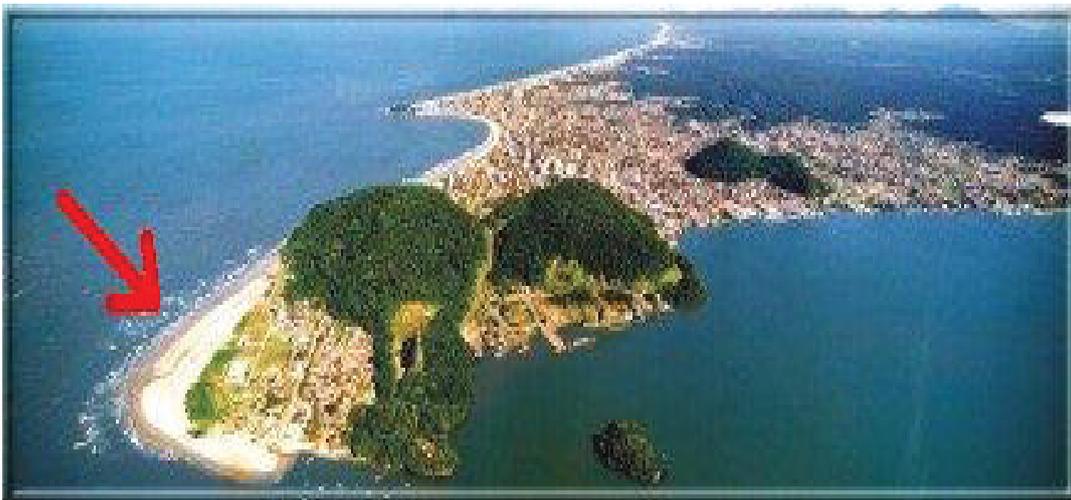


Figura 3 - Localização da praia de caieiras

A região que antes era isolada pelo mar, sem acesso nenhum ao centro da cidade, hoje já tem uma estrada íngreme pelo morro que permite a ida por terra, mas não comporta nenhum entreposto de pescado, concentrando, portanto, a pesca em pequena escala, onde apenas 8,2% dos pescadores da cidade se concentram (MENDONÇA, 2017).

A premissa de ter um local, um pedaço de terra passava a ideia de segurança aos pescadores que escolheram esse local, bem como poder viver em uma comunidade isolada e ter seus vizinhos como família, poder compartilhar o alimento. Os pescadores que ali se estabeleciam nutriam uma sensação de segurança diante da possibilidade de possuir um pedaço de terra, viverem em uma comunidade isolada tendo sua família na vizinhança e compartilharem o alimento. O imaginário em torno da posse da terra imprime no imigrante fundador a ideia de solidificação de seu modo de viver, conseguir alimento por meio do trabalho. É importante reiterar que além do caiçara nativo da cidade de Guaratuba, também há os caiçaras que vieram de outras regiões litorâneas, principalmente de Santa Catarina (Porto Belo e Itajaí, em sua grande parte).

O modo de circulação dos discursos caiçaras sobre si próprios acontece de maneira respeitosa e mostra uma identificação com o trabalho difícil e a lida com o mar, a solidariedade e a força da comunidade enquanto grupo coeso. É o que observamos da atitude política de união e resistência das famílias que sobrevivem da venda do peixe há gerações, no momento em que a prefeitura decidiu desapropriar o mercado de peixe que ali funciona há mais de 40 anos, de onde 12 (doze) famílias vendem seus peixes há gerações.

A intenção do Município era proceder à licitação para concessão de uso do espaço para exploração por terceiro particular, porém vinha sendo protelado até que o Ministério Público determinou o início do processo e a liberação do espaço para atender ao prazo de cumprimento da lei 8.666/80. No entanto, as famílias trabalhadoras do mercado se recusaram a desocupá-lo, mesmo diante de ameaças de reintegração de posse. Em função de tal processo os valores para obter concessão de uso das bancas do mercado de peixe foram estipulados em cento e cinquenta mil reais por família, valores altíssimos para a renda de quem pesca poucos meses ao ano.

SDIII *“eles já têm quem colocar em nosso lugar, são os donos da salgas, quem tem dinheiro. Ninguém aqui consegue pagar o que eles tão {sic} pedindo. Eu não ligo que faça a licitação, mas nós levantamos este lugar e merecemos continuar fazendo parte dele. Então, que se cobre o preço justo.”*

Neste jogo de forças, a fala do presidente do mercado do peixe traz marcada a resistência e história de um povo que constrói manual e coletivamente seu espaço de produção dos meios de sobrevivência. Para Pêcheux (1997, p. 26), “a memória compõe a materialidade discursiva de um modo absolutamente particular(...). O papel da memória é efetivar encontros entre temas, acontecimentos e inscrições entre sujeitos”.

Buscamos, na comunidade de Caieiras, os habitantes mais tradicionais que pudesse nos trazer informações sobre quantas gerações constituem esta comunidade. A primeira família a chegar no lugar há 65 anos foi a do Senhor João Carlos Floriano da Costa, o mais antigo morador vivo do bairro Caieiras em Guaratuba, modesto, descreveu sua vida em poucas linhas, porém sua vasta experiência no mar mostrou a imensidão de um mar desconhecido para muitos. Seu pai, João Floriano, migrou de uma região rural para Caieiras atraído pela fartura da Tainha, na década de 1950.

Acabou, então, indo para a pesca com o pai muito cedo, aos 8 anos, tornando-se pescador, muito jovem, profissão que compartilhou com seus irmãos mais tarde. Nunca saiu bairro, nem para estudar, casou-se e teve três filhos, o filho-homem é pescador e o ajuda agora com a pesca; as duas filhas mulheres são professoras. Observa-se, pela narrativa, que muitas famílias que vieram após a chegada de João permaneceram ali e vivem, mesmo que com menos fartura que antes, da pesca artesanal.

A família de João sempre se dedicou à pesca em pequena escala, praticada por todas as famílias de pescadores que vivem no bairro. Alguns mais jovens, com quem tivemos contato, saem da cidade, procurando o polo catarinense de pesca Itajaí, onde encontram a pesca em grande escala para trabalhar nos barcos de grandes indústrias pesqueiras. Vale ressaltar que, em todo litoral paranaense, há apenas em Guaratuba, um único setor de barcos camaroeiros de caráter empresarial, o que

dificulta o acesso dos jovens a grandes empresas da pesca, uma vez que a demanda de mão de obra ofertada é grande (MENDONÇA, 2017).

A literatura voltada ao registro de números de pescadores na região litorânea do estado, produzida por pesquisadores da UFPR – Setor Litoral, demonstra uma queda no número de pescadores na região. Em pesquisa realizada para comparativo entre 2005 e 2015, o número de localidades pesqueiras foi reduzido de 175 para 144, em dez anos. Junto a essa queda de 17,7% de locais de pesca registrados, conseqüentemente, o número de pescadores com Registro Geral da Pesca (RGP) também foi reduzido de 5.315 para 4.817 trabalhadores.

Sobre a idade média dos pescadores do litoral paranaense, pesquisas recentes demonstram que a média de idade atual é de 44,8 anos. De acordo com pesquisas recentes,

a grande quantidade de pescadores com idade adulta, justifica-se pelo fato de que os mais jovens estão direcionando suas atividades para outros postos de trabalho, que muitas vezes são considerados por eles de maior valia em relação à atividade pesqueira. Então, possivelmente seja real esta tendência, pois existe o incentivo ao estudo dado pelos pais, na atualidade, podendo nortear esses jovens para outra realidade, afastando-os do ambiente pesqueiro (BORCEM et al., 2011 apud MENDONÇA, 2017).

Além disso, o Ministério da Pesca e da Aquicultura⁴ foi extinto e incorporado ao Ministério da Agricultura na reforma ministerial de 2015. Esse fato foi corroborado pela Medida Provisória de Número 870 do dia 2 de janeiro de 2019, no Governo Bolsonaro. Em consequência de todas as mudanças na pasta, muitos pescadores registrados ficaram sem o recebimento dos proventos no período de veto da pesca. Antes da medida, os pescadores registrados pelo Ministério, recebiam um Seguro-Defeso⁵ de um salário mínimo.

A seguir, trazemos dados sobre a escolarização dos pescadores e seus filhos, buscando refletir sobre a função da escola nas comunidades caiçaras. Ao traçar um panorama da comunidade guaratubana do litoral paranaense será possível

⁴ Tratamento do ambiente aquático para criação de peixes, mariscos etc. Significado dicionarizado: “criação de animais ou plantas aquáticas” (HOUAISS, 2009, p. 56).

⁵ De acordo com o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), deveriam ter direito ao Seguro Defeso os pescadores que comprovem o trabalho contínuo na pesca, por meio da regularização do Registro Geral da Pesca (RGP). O Seguro-defeso equivale ao seguro desemprego (verificado em 9/05/2020)

compreende melhor as relações de trabalho, escolarização e estatuto do sujeito caiçara ao qual esta tese se dedica.

1.3 - O MAR, A ESCOLA E A RELAÇÃO DO SUJEITO CAIÇARA COM A LÍNGUA(GEM): AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO

Não é nova a discussão sobre o papel da educação para as sociedades, muito menos o fato de que as escolas têm sido espaço para ouvir e absorver conteúdos e aprender a obedecer silenciosamente às regras e instruções sobre como se comportar no mundo de hierarquias. Quando pensamos em língua, a legítima do Estado, ensinada na escola, remetemo-nos a noção de políticas linguísticas que resguardam o *bem falar* e o *bem escrever*. Compartilhamos a posição de que a língua nacional é um espaço de organização de memórias (DI RENZO, 2008) e que é por meio destas mesmas memórias que a própria língua se refaz e se organiza, sobrevive ou morre, assim como as culturas.

Quando trazemos essa discussão para a realidade caiçara, à qual este trabalho se dedica, pensamos mais sensivelmente sobre a função da escola e da escolarização⁶. Isto por dois motivos interrelacionados, o primeiro é o que se aplica a todas as comunidades de fenótipo diferente do homem branco: deveria haver, na escola que recebe o sujeito caiçara, uma necessidade de atendê-lo, comunicando-se com ele de maneira a suprir seus anseios de escolarização. O segundo ponto, dependente do primeiro, é sobre como o sujeito caiçara se identifica com a escola, com a linguagem do professor, que o ensina para um mundo de trabalho não correspondente à sua cultura, aos *saberes* familiares.

Sobre os alunos caiçaras, é comum ouvir que não foram feitos para a escola, que não dão valor aos estudos. A pressão que a escola regular⁷ faz de forma inerente, para que os alunos aprendam, façam tarefas, leiam, produzam, não tem efeito na comunidade caiçara, por razão de identificação, que é consequência do que a própria escola compreende sobre o *trabalho*, os *saberes* tradicionais da comunidade. Isto é,

⁶ Pensamos a função da escola enquanto espaço de socialização e de aprendizado de saberes curriculares estabelecidos; e escolarização enquanto a ação de estar escolarizado, “estudado”, ou seja, legitimamente autorizado a propagar o saber aprendido em sociedade.

⁷ Entendemos por escola regular aquelas que seguem a educação comum, presencial, para faixa etária e níveis da Educação Básica estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular, ou Currículos Estaduais.

o sistema de escola posto hoje (não só) no Brasil, que ensina para o trabalho, funciona pouco nas escolas localizadas em bairros caiçaras. Um dos motivos é justamente o fato de que o *saber* e a *cultura caiçara* não estão contemplados nos currículos das Escolas Estaduais de Guaratuba⁸.

A educação básica da cidade conta com seis instituições públicas da rede estadual em sua zona urbana, que atende a modalidade regular de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Dentre elas, há duas escolas que oferecem modalidade profissionalizante em Formação Docente, no período diurno, e Informática em Nível Médio, no período noturno. Não há, em nenhuma delas, um calendário adaptado para temporada de pesca, fato que, segundo os pescadores, dificulta o retorno à escola por parte daqueles que precisariam frequentar a educação de Jovens e Adultos. A tabela abaixo foi organizada a partir de dados coletados por nós, junto às secretarias das escolas do município. Nela constam as identificações das instituições estaduais e a quantidade de alunos matriculados, com média de filhos caiçaras, nativos litorâneos⁹, e média de desistência.

IDENTIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES	Quantidade de alunos matriculados em agosto de 2019	Filhos de caiçaras	Nativos litorâneos paranaenses ou catarinenses	Média de desistência em 2018
E.E. Lea Germana Monteiro	350	198	256	21
E.E. Anibal Khury	271	176	200	16
E.E.Pref. Joaquim da Silva Mafra	1.280	352	886	95
E.E.Zilda Arns	454	240	236	33
C.E. Gratulino de Freitas	425	150	327	62
C.E. 29 de Abril	900	350	687	83

Quadro 1 – Identificação das instituições escolares estaduais de Guaratuba, com média de desistência.

⁸ Informação de dezembro de 2019.

⁹ São os alunos que, embora nascidos em Guaratuba, têm seus pais envolvidos em outras atividades que não a pesqueira. Vale lembrar que consideramos caiçaras aqueles cujas famílias trabalham na pesca artesanal ou na indústria pesqueira em larga escala, em pequenas salgas, ou grandes entrepostos de pescados.

Todas as escolas possuem alunos advindos de famílias que vivem da pesca, mas a escola Lea Germana¹⁰, lugar em que parte do *corpus* foi coletado, é a que atende os bairros mais pobres. A imagem abaixo mostra o afastamento geográfico do bairro em relação ao centro e praias centrais da cidade. Longe dos centros turísticos, a escola funciona próxima a reservas ambientais da Mata Atlântica, manguezais e rios de água mista.

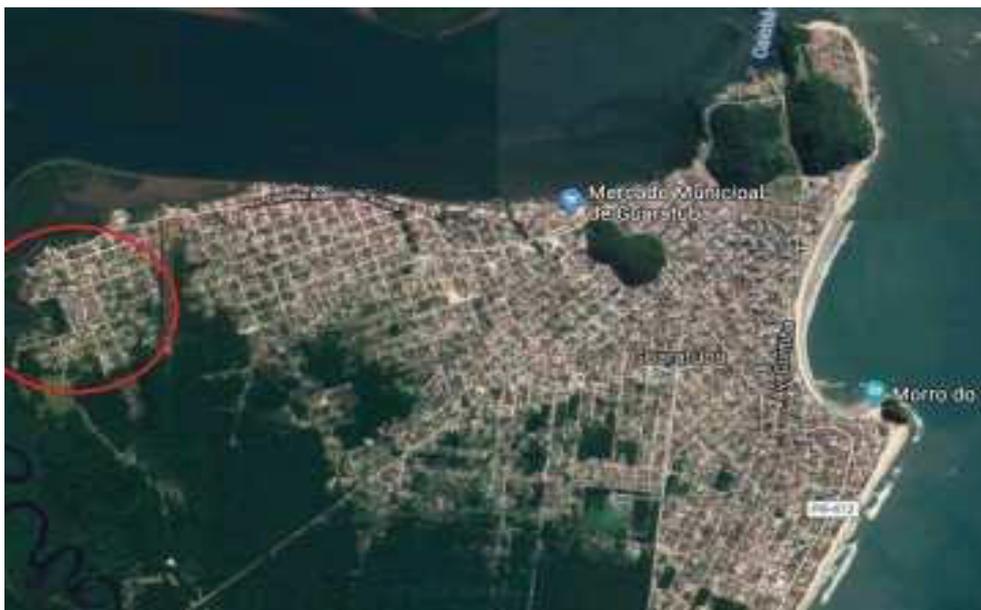


Figura 4 Localização do bairro Mirim no mapa.

A escola Lea Germana é compartilhada, ou seja, divide o prédio com uma outra Municipal, desde 1998, ano do ato de autorização para reconhecimento legal. Durante o período em que esta pesquisa foi realizada, a escola contava com 14 turmas, 21 professores, divididas em dois turnos (matutino e vespertino); duas pedagogas, uma para cada turno e uma diretora. Até novembro do ano de 2019, a escola não tinha Projeto Político Pedagógico atualizado para ser apresentado, bem como a equipe não havia discutido uma (re)formulação para atendimento à Base Nacional Curricular Comum. A programação política de um currículo importa não pela relação de conteúdos que apresenta, mas pela base ideológica em que se constrói, em especial numa comunidade que deveria prezar pelo respeito às diferenças, sejam elas

¹⁰ Localiza-se no bairro Mirim, nome do rio que cerca essa parte da cidade, onde há grandes manguezais.

linguístico-culturais ou étnico-raciais. Isso porque entendemos que compreender um currículo escolar, ou um projeto político pedagógico trata-se

de perceber seus efeitos na constituição dos sujeitos, isto é, os sentidos que vão construindo acerca de questões relativas a valores, normas, preconceitos, como democracia, liberdade, conhecimento, racismo, etc. Interessa-nos, portanto, não só perceber seus efeitos, mas os processos que os produzem, isto é, o trabalho da ideologia. (DI RENZO, 2008, p.4)

Para além dos números e da descrição física de uma instituição, é pertinente pensar sobre o significado da aprendizagem para os sujeitos caiçaras, uma vez que, na atual disposição dos conteúdos, o conhecimento global é mais relevante do que o conhecimento local, a própria vegetação, a história, e os usos da língua. A título de exemplificação, em uma pesquisa¹¹ realizada em 2019 pelos alunos do curso de Geografia da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, foi constatado que os alunos do sétimo ano da Escola Léa Germana Monteiro nunca estudaram o mapa de Guaratuba. Além disso, a pesquisa constatou que os alunos conhecem apenas empiricamente a vegetação do espaço em que moram. Ou seja, o estudo por meio de livros com conteúdos generalizantes impede que o aluno olhe ao seu redor com a atenção que seria preciso para compreender sua própria identidade.

A escola é a instituição que precisaria resgatar a cultura caiçara para que esta seja compreendida pelos que já não têm acesso ao fandango caiçara, por exemplo. A noção de cidadania se constrói por ações estreitamente locais para depois poder se conectar às outras culturas globais (NUSSBAUM, 2015).

A educação escolar para os sujeitos caiçaras ainda é urbanizada e eurocentrada, quando necessitariam estar mais próximas das situações comunitárias, dos saberes locais, das preocupações com a pesca, preservação do meio ambiente, e manutenção da tradição caiçara. A escola, nas condições em que está, pelo contrário, corrobora com o apagamento da cultura caiçara, já que desestimula, pela invisibilidade das tradições, o conhecer do povo, ou seja, o autoconhecimento.

A falta de trabalhos educacionais mais voltados à realidade do sujeito caiçara traz condições de vulnerabilidade, provocada pela falsa noção de igualdade

¹¹ Publicação no Prelo.

democrática, na qual todos os alunos, em todas as comunidades nacionais teriam acesso ao mesmo saber. É relevante que os alunos caiçaras tenham possibilidades de conhecer o que lhes importa para significar os seus próprios *saberes*, e não apenas conhecer os *saberes dominantes*.

Entendemos que, por consequência do distanciamento com a cultura local, a escola, em certa medida, esvazia-se tanto quanto esvazia o próprio sujeito que a frequenta, e os dados estatísticos ratificam esta afirmação. Segundo Mendonça et al. (2017), a maioria dos pescadores de Guaratuba, com faixa etária média de 44 anos, não concluiu o Ensino Fundamental (53,5%). Outros dados trazemos abaixo:

Analfabetos	1,4%
Ensino Fundamental Incompleto	53,5%
Ensino Fundamental Completo	26,3%
Ensino Médio Incompleto	6,6%
Ensino Médio Completo	11,3%
Ensino Superior Incompleto	0,9%
Ensino Superior Completo	0%
Não informou	0%

Quadro 2- Escolarização dos pescadores

Apesar de haver um número significativo de pescadores caiçaras que deixam a escola antes do Ensino Médio, escolarizar-se tem um peso grande para o imaginário do sujeito caiçara, fato que aumenta as forças discursivas que tendem a incentivar os filhos a concluírem os estudos. Isso implica inclusive no tamanho das famílias da comunidade. De forma generalizada, além de as famílias dos pescadores estarem diminuindo em número de pessoas, os filhos estão “buscando maior instrução e/ou outras atividades produtivas, podendo isto ameaçar a hereditariedade tradicional da atividade” (MENDONÇA et al, 2017 p.150).

Os efeitos da escola para a vida dos alunos na comunidade caiçara abrem caminhos para duas alternativas prejudiciais para o sujeito em qualquer via de escolha: ou pela desistência dos estudos, ou pela desistência de permanecer na pesca. Não frequentar a escola pode ter sido um ponto de resistência no passado

destes pais, na faixa de 44 anos, que desistiram do Ensino Fundamental, mas permaneceram pescadores, e agora até buscam outra alternativa para seus filhos: a permanência na escola em detrimento da manutenção da cultura caiçara.

É relevante refletir sobre esses movimentos discursivos que tendem a provocar os efeitos de desistência (da cultura ou da escola), ou resistência (na cultura ou na escola) para a AD. Orlandi (1994)¹² discute como o imaginário trabalha em prol da relação do discurso e da ideologia. A autora destaca que o sujeito para a AD é afetado pelo sentido, tanto quanto afeta o próprio sentido em suas condições de produção. E por essa noção de exterioridade que afeta o sujeito, temos o funcionamento do discurso. O sujeito caiçara, e os sentidos que evoca são construídos e retomados no imaginário social, afetado pelo que é ideológico sobre si mesmo. Isto é, são afetados pelos efeitos do imaginário produzidos por dizeres, sobretudo por discursividades que emitem juízo de valor sobre o modo de falar e viver, portanto, de SER caiçara. Esses dizeres determinam e justificam a seu modo o fato de o caiçara não ser adequado aos padrões da escola. Os discursos são práticas histórico-sociais que se materializam enquanto efeitos de sentido marcados via linguagem: “a ideologia é vista como o imaginário que medeia a relação do sujeito com suas condições de existência. No discurso, o mundo é apreendido, trabalhado pela linguagem” (ORLANDI, 1994, p.56).

Um dizer recorrente que materializa o funcionamento de uma ideologia homogeneizadora é “*caiçara fala errado*”. Este enunciado reproduz um discurso que visa diminuir o valor do sujeito pelo uso que faz da língua. Essa noção de língua, por sua vez, se distancia daquela que a AD se apropria: uma língua falha, em movimento, fluida, que não se prende à normas (ORLANDI, 2009). O fato é que a comunidade utiliza expressões específicas de sua tradição, tais como “*Meu Caneco!*” e “*Mixaria*”, para indicar interjeições, por exemplo, com sentido de espanto.

O preconceito pelo modo de dizer do sujeito caiçara pode ser evidenciado na SD abaixo, que foi transcrita a partir de uma entrevista realizada com um professor nativo:

“É bizarro o jeito que eles falam, porque não é uma linguagem daqui, não é gíria territorial daqui, como se tem no nordeste. É uma forma confortável de eles falarem, como se fosse uma gíria local, pois entre eles, se

¹² Em “Discurso, Imaginário Social e Conhecimento”, escrito na década de 90, um dos primeiros livros em que ela discute estas noções de língua.

SDIV *entendem, como por exemplo, ‘olha que engraçado, vede, vede, vede!’ Eu vejo como uma forma regional de interação deles. É esquisito o jeito que eles mexem com a boca apontando algo, as pessoas apontam com o dedo ou com a mão e eles fazem com o beijo. (...) A mixaria vem um pouco de Santa Catarina, não foi semeado aqui, é uma mistura do caiçara catarina com o caiçara paranaense. Como o mixaria, várias outras palavras foram usadas. O “meu caneco” é uma coisa do piçarras, né? É usada pra demonstrar surpresa muitas vezes, ao invés de usar ‘Nossa’, eles usam ‘Meu Caneco’.*

Há um contraste, um traço relevante de diferenciação entre o sujeito caiçara e o sujeito não caiçara: “[os caiçaras] mexem com a boca apontando algo”; “eles [os caiçaras] fazem com o beijo”, já “as pessoas apontam com o dedo ou com a mão”. Estes dizeres reportam ao sentido de que os sujeitos caiçaras não seriam pessoas, por terem comportamentos diferentes de pessoas, configurando sentidos de *animalização*. Esses sentidos são corroborados na seção posterior de análises desta tese.

As interjeições usadas pelos sujeitos caiçaras, enquanto expressões de emoções, são colocadas como marcas da identidade linguística “*pois entre eles, se entendem (...) Eu vejo como uma forma regional de interação deles*”, contraditoriamente ao fato de o mesmo enunciador haver afirmado que “*não é uma gíria territorial daqui*”. Piçarras, um bairro populoso e marginalizado da cidade, é posto como sinônimo do caiçara “o ‘*meu caneco*’ é uma coisa do [bairro] piçarras, né?”. Na contramão do reconhecimento da variedade linguística utilizada pelos moradores do bairro, emerge uma injunção ao uso de outras expressões estranhas aos falares daqueles sujeitos: “*ao invés de usar ‘Nossa’, eles usam ‘Meu Caneco’*”. Está funcionando no enunciado, na representação imaginária do sujeito enunciador, uma uniformização linguística, ou seja, determinação de um padrão linguístico para expressar, inclusive, emoções. Enquanto materialidade linguística, as ocorrências “*Meu Caneco*”, “*Mixaria*”, são entendidas como específicas do modo de falar do sujeito caiçara, e sobretudo, do caiçara morador do bairro marginalizado, Piçarras. A divisão manifesta-se na língua, produzindo exclusões: haveria, supostamente, a língua dos sujeitos caiçaras, pela qual “eles se entendem”, ao mesmo tempo que, contraditoriamente, eles deveriam abandoná-la e utilizar as formas correntes e usuais dos demais. Essa mesma divisão não os reconhece como detentores desse

patrimônio linguístico, muito menos como partícipes da cultura linguística local: “*não é gíria territorial daqui, como se tem no nordeste*”. O sujeito caiçara é o outro-estranho, no qual não há reconhecimento coletivo.

O relato do professor sobre o modo de falar do sujeito caiçara faz pulsar fortemente a contradição em dizer que considera bizarro: certo e errado. O que é, na linguagem, supostamente errado está em funcionamento “*uma gíria local, entre eles*”, isto é, está em uso. Ao mesmo tempo considera que “*não é territorial daqui*”, evidenciando uma divisão política da língua e dos sujeitos usuários dela, fronteiras imaginárias que instituem o que está dentro da regionalidade ou fora dela; o que está supostamente correto ou errado linguisticamente.

A noção de língua compreendida por este discurso é de *língua imaginária* (ORLANDI, 2009), reproduzida nas escolas, materializada em dizeres como este que trazemos para essa reflexão. A *língua imaginária* é a língua de sistema fixo, gramatical, preso nos sentidos dicionarizados,

é a língua sistema, a que os analistas fixam em suas regras e fórmulas, e suas sistematizações, são artefatos (simulacros) que os analistas de linguagem têm produzido ao longo de sua história e que impregnam o imaginário dos sujeitos na sua relação com a língua. Objetos-ficção que nem por isso deixam de ter existência e funcionam com seus efeitos no real. (ORLANDI, 2009, p.18)

É distinta da *língua fluida* “que não se deixa imobilizar nas redes de sistemas e fórmulas” (ORLANDI, 1988 p. 13), se constitui pelos deslizos, pelas curvas, e sobretudo pela mobilidade/movimento possível de seu uso: “a língua-movimento, volume incalculável, mudança contínua” (ORLANDI, 1988 p. 23), ou seja, a língua sem as amarras gramaticais, em seu uso livre e espontâneo revelador da grandeza de toda língua viva.

Sob esta noção de língua, sustentada por nuances culturais e ideológicas, ecoam os efeitos de sentido do que foi dito na SD “*não é uma linguagem daqui, não é gíria territorial daqui, como se tem no nordeste*”. A comparação feita com a região nordeste em relação ao sotaque, que é colocado como gíria, por desconhecimento das teorias linguísticas, demonstra que está na memória algo relacionado à imagem do sujeito em questão, que em outros momentos também é imaginariamente

projetado¹³. Pela materialização do discurso, temos os respingos da intolerância e das desconsiderações das diferenças; contudo, a língua se faz viva e singular, permitindo-nos, por meio dela, perceber a condição dos sujeitos caiçaras e significá-los em sua historicidade.

[...] o sujeito brasileiro para se significar, inscreve-se numa memória de língua, porém, não de qualquer língua, mas a da língua nacional. Por conseguinte, na memória da língua do Estado. Uma língua que se apresenta como legítima porque foi eleita. Por isso, se constitui entre tantos outros fatores pelo modo do “bem dizer”, da “boa fala”, da “boa escrita” consideradas, por essa razão, corretas porque se ancora numa norma, que é jurídica uma vez que esta respaldada pelo Estado. (DI RENZO, 2008 p. 2).

Ainda sobre a reflexão acerca da noção de língua nacional, é preciso nos livrar do preconceito “de achar extravagante o que não é de nosso ambiente cultural nativo” (ORLANDI, 1988, p. 27), impondo nosso ideal de língua¹⁴. O preconceito com o supostamente *falar errado* do sujeito caiçara é recorrente.

Embora a forma verbal **vede**¹⁵ seja considerada em desuso por boa parte das pessoas, a presença dessa ocorrência nas falas dos sujeitos caiçaras comprova que ainda está em uso. Eis a língua viva, fluida, na contramão da língua imaginária. Uma coisa é ensinar essas formas na escola, a partir da gramática, para alunos que nunca a ouviram, como se fosse um uso corrente nos usos cotidianos de diferentes comunidades, outra coisa bem diferente é o estranhamento do enunciador diante do uso feito pelo sujeito caiçara. Acerca do estatuto de língua imaginária e língua fluida, o uso do **vede** nos diz sobre essas duas noções não serem estáticas e sobre a dependência delas em relação aos usos da língua, haja vista sua dinamicidade e maleabilidade. Os padrões de normatização não emanam dos usos; ao contrário, em um determinado uso dessa comunidade foi preservado um padrão antigo de normatização como corrente, e estes movimentos raramente são registrados pelas gramáticas. Estamos diante da fluidez da língua.

¹³ Como pontuamos, o sujeito e suas condições de existência tem uma relação mediada pelo imaginário que é próprio do funcionamento da ideologia (Orlandi, 1994).

¹⁴ No texto, a autora se refere às línguas indígenas, tidas como não civilizadas, distantes, em primeira instância, do português, mas que nos cabe aqui, para tratar o sujeito que, mergulhado numa formação imaginária de ideal de língua, fala sobre o sujeito caiçara como se este não falasse um linguajar apropriado.

¹⁵ 2ª. pessoa do plural do Imperativo Afirmativo.

Da parte dos pescadores também há reclamação de equiparação linguística. A exemplo, temos um fragmento retirado de um documentário¹⁶, gravado na praia de Caieiras, em Guaratuba. Neste trecho da entrevista, um pescador diz sobre o não entendimento do aparato linguístico dos técnicos e engenheiros ambientais: “*é uma coisa simples que todo mundo complica. Daí os técnicos e os engenheiros **falam num idioma** quase que irreconhecível pelo pescador, porque é muito técnica a conversa dele, é muito gramática. Eles teriam que falar com o pescador uma **linguagem do pescador**, mais simples, né? Mais... em que o pescador tivesse então a chance de dizer ‘isso, doutor, o que quer dizer?’ (...)*”.

Nesse embate sobre a linguagem, nos contrapontos por onde a língua falha, refletimos sobre a noção de formação imaginária totalmente dependente das condições de produção dos discursos: as representações que os sujeitos fazem de outros sujeitos em seus espaços sociais, em seus lugares de fala, que não são espaços concretos, mas imaginários. Dessa forma, as formações imaginárias são inerentes às imagens que se tem dos interlocutores, do outro de quem se fala ou para quem se fala. O lugar do professor, para falar de um pescador, é anteriormente constituído por uma imagem de um professor e de um pescador; bem como o pescador, por meio de um processo discursivo, trabalha com a imagem de um técnico/engenheiro sobre quem se fala e para quem se fala, em outros momentos, na vida cotidiana.

A nocividade da língua imaginária coloca-se para o pescador à medida que se produz a impossibilidade de seu questionamento “*isso, doutor, o que quer dizer?*”, ou, como menciona Orlandi (1988), o *real histórico do contato*. A *língua fluida* toma os textos em suas condições de produção, enquanto a língua imaginária os compreende pela ficcionalidade de uma língua estática construída a partir de uma noção de não-variedade, limitando a língua a normas e coerções. Ou seja, a língua imaginária é, não só, mas também, a língua regulada por excesso de normativismo.

¹⁶ Documentário disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=jO5dA2oSLdE>. O recorte do trecho foi feito a partir de 4 minutos e 17 segundos, da fala do antigo Pescador Ivo Chiodini. A Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos --SEMA, através da Assessoria de Educação Ambiental e Comunicação, em parceria com o instituto Guaju, realizou um trabalho de resgate cultural e biológico, de cidadania e meio ambiente, produzindo o livro "Baía de Guaratuba, Peixes e suas histórias", sobre algumas das espécies de peixes do estuário da Baía de Guaratuba, em 2011. O enunciado, portanto, não faz parte do arquivo experimental desta pesquisa.

Ao pensarmos a noção de língua para as condições de produção desta pesquisa, é necessário ressaltar que os sujeitos caçaras alunos, e seus pais, sofrem coerções a partir desta língua imaginária, não só no ambiente escolar, como também em suas relações discursivas, como trouxemos em seção anterior¹⁷: “*os engenheiros falam num idioma quase que irreconhecível pelo pescador, porque é muito técnica a conversa dele, é muito gramática. Eles teriam que falar com o pescador uma linguagem do pescador, mais simples, né?*”. Nesse sentido, cabe trazer à tona, para efeito de consequência, a noção de *língua de cultura, a língua abstrata*, como faremos a seguir.

Para Zandwais (2012, p. 175), “a língua é o corpo material que serve de base concreta à ação estruturante da própria condição de simbolizar” e, portanto, buscar compreendê-la como homogênea é “dispor de meios de controle” sobre os sujeitos e sobre as “formas de produção de sentido”. É nesse sentido que a dominação da língua homogênea torna a própria língua instrumento de segregação, ou de representação de distância entre classes sociais. A construção de um imaginário em que a língua é homogênea torna-se útil para este movimento em que os *linguisticamente desaparelhados* são postos à margem social. A expressão *linguisticamente desaparelhado* é utilizada por Zandwais (2012) e retomada em textos posteriores¹⁸ para se referir aos sujeitos que usam sua língua materna em desacordo com a língua-padrão. Esses sujeitos, por motivos diversos, fazem uso de uma variação linguística que não atende às normas gramaticais tal como a Língua Nacional exige. Para os estudos da análise do discurso de linha francesa, bem como para os estudos bakhtinianos, sobre os quais Zandwais se debruça, uma mesma língua (real e viva) pode se desdobrar em muitas no mesmo território. Efetivamente, esta língua nacional (a língua das normas, do Estado) toma a forma única, de homogeneidade para dar conta de suas finalidades políticas de segregar, apagando o plurilinguismo da língua. Segundo a autora, o *Plurilinguismo* é a condição real de toda língua, ao contrário do monolingüismo, ou da língua estéril. Esta, por sua vez, não funciona no real cotidiano, ou seja, nas salgadas da periferia, nos entrepostos de pescado, na vila de pescadores

¹⁸ Pasinato (2019) realiza um estudo com sujeitos catadores e discute com muita propriedade a noção de língua a partir da perspectiva da Análise do Discurso. Destacamos de seu trabalho um ponto-chave destacado pela autora: a Língua Imaginária (a língua da cultura hegemônica) não faz dos sujeitos seres sem identidade, mas o fato de estarem desaparelhados linguisticamente contribui para seu estatuto social marginalizado.

e, até mesmo, na escola do bairro caiçara, pois a língua estéril, ou o monolinguistimo não é real, é imaginário. Isso traz implicações como a de que

a construção de um imaginário de língua pautado no princípio de unicidade, da monoglossia, somente pode ser da ordem do desejo, da ficção, porquanto tal representação necessita refratar o fato de que a língua é tão desigual quanto os sujeitos que a falam e por meio dela se estratificam (ZANDWAIS, 2012, p. 186).

Nesse sentido, nos importa ecoar os sentidos que permitem compreender a língua real, articulada ao histórico, ao recorrente movimento de transformação pertinente às necessidades de uso pelos sujeitos, e por isso sempre incompleta: “o real da língua não é costurado nas suas margens como uma língua lógica: ele é cortado por falhas (...)” (GADET; PÊCHEUX, 2004, p. 55). Na história, no real, no social, a língua permite ao sujeito reconhecimento de (seu) estatuto.

Sobre a AD tomar a noção de língua como lugar de falha, muito longe de ser apenas um sistema fechado, dependente e completo, corroboramos com a afirmação de que

a Análise de Discurso não trabalha com a oposição língua/fala mas com a relação língua-discurso. E considera a língua como condição de base do desenvolvimento do processo discursivo. Trabalha com a língua em funcionamento. (ORLANDI, 2009, p. 17).

Esta noção da AD se contrapõe ao ideal de *língua* compreendido pela escola, instituição a serviço de higienização da língua. A instituição escolar trabalha com a língua imaginária, com a língua nacional, do Estado, que segue determinações e regras determinadas por convenções extraterritoriais¹⁹.

Diante destas reflexões com relação à escola, à língua e ao sujeito caiçara, podemos retornar aos dois pontos de partida pelos quais pensamos a função da escola no início desta seção. A dificuldade que o professor tem de atender às expectativas do aluno e, portanto, trazê-lo junto ao resgate do uso de sua cultura em sala se aula está no não acolhimento de sua língua, que é parte de sua cultura, e na insistência de desprezar as diferenças. Por meio destes pontos de tensão, não há

¹⁹ Aqui fazemos referência aos acordos ortográficos entre países para “unificar” o uso da língua por todas as nações que a têm como língua oficial.

mobilização para construção de um Projeto Político Pedagógico que esteja de acordo com o necessário à sobrevivência da comunidade caiçara.

Para encerrar esta seção e partirmos para a próxima, onde discutiremos questões mais centradas na teoria materialista, é válido retomar uma reflexão que Bauman (2017) faz em seu livro “Estranhos à nossa Porta”, para pensarmos a condição do sujeito caiçara aqui ilustrada por meio das materialidades discursivas trazidas. No texto, o sociólogo aborda o “pânico moral” vivido pelos europeus, diante da imigração em massa: o medo da ameaça ao bem-estar coletivo. Em um paralelo, os sujeitos caiçaras são estranhos em seu próprio espaço, em que as condições de suas tradições culturais e linguísticas causam incômodo aos *imigrantes civilizados*. Ser caiçara é apenas um atenuante da condição de não escolarizado, fora da zona de prestígio, geograficamente deslocado para bairros mais afastados do centro da cidade. O fato é que o modo de falar também é mote para segregação de outras minorias, que são estranhas ao normal do que é dito por todo um sistema, do qual a *escola* faz parte.

1.4 A CULTURA CAIÇARA NO MUNDO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Tomamos por cultura caiçara a dimensão da comunidade formada por duas instituições que nos interessam: i) ambiente escolar; ii) ambiente de trabalho dos sujeitos em questão. Esses espaços são regulados pelo que se denominou anteriormente de formação social, que “designa toda sociedade concreta historicamente existente e que é individualizada, portanto, distinta de suas contemporâneas e de seu próprio passado, pelo modo de produção que domina aí” (ALTHUSSER, 2008, p. 96). Assim a formação social é o que rege as práticas, isto é, onde se manifestam as ideologias.

A noção de Formação Social é o modo como a sociedade se organiza, ou está organizada, regendo os movimentos dos discursos. Em determinadas épocas, os dizeres têm significações distintas, ou seja, seu sentido é regido pelo cenário histórico-ideológico, isto é: em uma formação social específica.

Para Althusser, “uma formação social designa toda ‘sociedade concreta’, historicamente existente, e que é *individualizada*, portanto, distinta de suas contemporâneas e de seu próprio passado, pelo modo de produção que domina aí”

(ALTHUSSER, 2008, p.42). Assim, a formação social abriga espaços práticos, em que as formações ideológicas acontecem.

Nesta comunidade, o processo de trabalho das famílias dos pescadores se dá de dois modos: formal e informal. Entende-se por formal o trabalho que ocorre em locais legalizados, autorizados pelo município e nos quais os sujeitos estão em regime de trabalho com carteira de trabalho, recebendo o piso de salário nacional ou regional. Já o modo de trabalho informal se dá pela contratação dos trabalhadores por diária, ou produção, sem registro em carteira de trabalho e recolhimento de taxas, como de fundos de pensão, INSS ou FGTS.

Ainda dentro do trabalho informal se enquadra um grupo de pescadores que trabalha em barcos pesqueiros que pertencem a um único dono, o mesmo que fornece o local para descarga. Nestes entrepostos, os pescadores saem para o trabalho em alto-mar e quando retornam, pagam a taxa de descarga do produto e do uso dos barcos. Parte da produção também fica armazenada nas salgás. Alguns trabalhadores, em temporada de pesca, podem comprar parte dos produtos por um valor menor, para consumo ou revenda. É importante frisar que embora pareça, este não é um sistema cooperativo, o qual inexistente no município.

1.4.1 – As relações de produção na comunidade caiçara: entre a marola e a rebentação forte

Para Althusser (2008, p. 52), as relações de produção variam de acordo com os modos de produção e, no âmbito de sociedade econômica capitalista, “as relações de produção são as relações da exploração capitalista”. As relações de produção dominantes neste setor são as das salgás (entrepostos de pescados), nas quais centenas de famílias trabalham. Alguns trabalhadores não são profissionais da pesca ou da lida com o produto que advém dela. Esses sujeitos são oriundos das periferias de grandes cidades, principalmente de Curitiba, de onde saem em busca de uma vida melhor. Aos arredores das salgás, as famílias se instalam em ocupações de terrenos onde seja possível fazer instalação ilegal de água e de energia, porque não há saneamento básico. Nesse sentido, a comunidade se caracteriza parcialmente como itinerante, já que se constitui de uma parcela de famílias que se acomodam temporariamente por ali e outra parcela, originalmente nativa, que ali já se encontra.

O fato de a comunidade ser parcialmente itinerante torna problemática a manutenção dos empregados nas salgas, uma vez que “em todo processo de trabalho, os agentes do processo devem ser qualificados, isto é, capazes de utilizar bem os instrumentos de trabalho” (ALTHUSSER, 1999, p.46), mas as empresas da pesca não oferecem nenhum curso de qualificação para os trabalhadores. Esta relação do trabalhador com a empresa ocorre de forma exploradora, visto que fora de temporada, quando o trabalho é escasso, os donos de salgas dão trabalho para quem cobrar o menor valor para a produção.

Nessa relação, os filhos e filhas de pescadores e descascadeiras (como são chamadas as trabalhadoras que limpam camarão) aprendem na prática já na infância a lidar com o ofício. Tornam-se, portanto, herdeiros das técnicas de trabalho determinadas pela natureza dos instrumentos e meios de trabalhos já existentes. Existe, de fato, uma modernização nas salgas, em comparação às técnicas mais tradicionais de separação e descasque, por exemplo. Mas o descasque manual, segundo os encarregados e proprietários, é insubstituível, porque o camarão é um produto sensível e pode-se perder grande parte dele com o uso das máquinas.

De acordo com Althusser (2008), nas forças produtivas o que importa é o meio de produção e não os seres humanos. Nessa perspectiva, nos entrepostos de pescados, aqueles que não produzem as metas são logo substituídos, especialmente quando adquirem a incapacidade de trabalho em um acidente na empresa. Isso acontece à revelia da lei, mesmo sendo registrados.

As forças produtivas nas salgas organizam seu modo de produção a partir de três elementos:

- 1) Objeto de trabalho: alimentos advindos da natureza (peixes, camarão e frutos do mar);
- 2) Instrumentos de produção: rede de arrasto, esteiras, caixas, balaios etc.
- 3) Agentes de produção: pescadores, auxiliares, descascadeiras.

Os donos dos meios de produção são, nesta comunidade, na maior parte, empresários da capital do estado. Poucos entrepostos foram fundados por pescadores e passados aos filhos de pescadores. Estas empresas (salgas) exploram a matéria-prima, advinda da natureza, para enriquecimento através do trabalho do pescador. Alguns pescadores trabalham com a pesca autônoma, solitária, em um barco mais simples, controlada pela associação dos pescadores da cidade.

Essa associação é antiga e já foi bastante útil, segundo os relatos. Associados a ela podem estar os pescadores e pescadoras, as descascadeiras e trabalhadores de salgas. Antes, eram oferecidos aos associados serviços de saúde (dentista e consultas médicas), cursos de confecção de rede de pesca para as crianças. Hoje a associação é apenas um espaço físico.

Esta é a lógica capitalista: permitir a exploração dos sujeitos e da natureza para possibilitar a acumulação. Assim se mantém a reprodução do sistema. Mas a reprodução da força de trabalho não ocorre nos entrepostos de pescados e, sim,

(...) passa-se essencialmente fora da empresa. Como é assegurada a reprodução da força de trabalho? É assegurada dando à força de trabalho o meio material de se reproduzir: o salário [...] indispensável à alimentação e educação dos filhos nos quais o proletário se reproduz (em x exemplares: podendo ser x igual a 0, 1, 2, etc...) como força de trabalho (ALTHUSSER, 1980, p.18).

O regime capitalista tem na escola, o segundo ambiente que nos interessa, uma das formas de sustentação/manutenção de suas bases de funcionamento – já que nela

(...) de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto, algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de “cultura científica” ou “literária” diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.). Aprendem-se, portanto “saberes práticos” (des “savoir faire”) [...] Mas, por outro lado, ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as “regras” dos bons costumes, isto é, do comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a “bem falar”, a “redigir bem”, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e seus servidores) a “mandar bem”, isto é (solução ideal) a “falar bem” aos operários, etc (ALTHUSSER, 1980, p. 20-21).

É inegável o direito de escolarização a todos os cidadãos brasileiros e isso é garantido pela Constituição Federal de 1988, por isso, a escola, enquanto instituição pública, tendo a função social de união, deveria ser o último lugar em que o **preconceito e a exclusão** acontecem. De fato, a **segregação é velada** em muitos

aspectos, ocorre por meio de um discurso ou outro, aqui e ali, como justificativa para problemas complexos, por exemplo.

A função primeira da escola é ensinar os conhecimentos para os alunos, e, de acordo com os professores, o trabalho caçara atrapalha a escolarização e, portanto, a inserção no mercado capitalista de prestígio. Isso pode ser interpretado no fragmento a seguir:

SDV O pensamento expressado por grande parte deles é o de que não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem. Muitos insistem que querem iniciar os trabalhos no mar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio.

O uso de “grandes expectativas” indica que a ideia de seguir uma profissão diferente dos pais seria uma oportunidade de “melhorar” a vida. A afirmativa de que ter uma profissão diferente seria melhor para os alunos está implícita e pode ser confirmada pelo sentido do verbo insistir, conjugado no presente do indicativo: se há insistência, é porque alguém aconselha que seja diferente e este alguém é a escola, os professores, ou quem simbolizar a instituição.

A escolarização é entendida como fator modificador da vida do sujeito caçara para que possa ter um futuro diferente dos pais. Isso pode ser melhor compreendido pela sequência discursiva abaixo:

SDVI “Eles são muito desconfiados, e até apresentam dificuldades de aprendizagem, pois acreditam que não precisam estudar, precisam conhecer o mar, e pelo fato de irem cedo trabalhar com os pais e começam a ganhar dinheiro e não querem se comprometer com a escola. (...) não acreditam que a escolaridade pode fazer diferença no seu futuro”.

A ideia de futuro está relacionada à escolaridade, desde que essa lhe proporcione um destino diferente de ser pescador, descascadeira, etc. Há uma

confusão entre dificuldades e desinteresse por parte da escola. Entendemos a relação entre escolaridade e trabalho como um ponto de destaque, tendo em vista a reprodução das desigualdades, uma vez que é a escola o lugar onde a segregação das classes passa a ter visibilidade, constituindo-se, portanto, como lugar de confronto de forças entre grupos sociais.

No capítulo seguinte, são abordadas teoricamente as noções de ideologia, sujeito, formação discursiva e formação ideológica, necessárias para a discussão que esta pesquisa se compromete a fazer.

CAPÍTULO 2 – DAS NOÇÕES MOBILIZADAS: HASTEANDO AS VELAS

Embora tenhamos delimitado este capítulo como um espaço no qual materializaremos as principais noções teóricas nas quais este trabalho se sustenta, antes dele fizemos um percurso que nos trouxe a perspectiva das condições de produção. Por isso, iniciaremos esta introdução do capítulo, respondendo à pergunta: por que começamos esta tese com as condições de produção?

Primeiramente, é preciso ressaltar que a noção de condições de produção de um discurso tem espaço privilegiado na teoria da AD não por ser uma noção fundante, mas, por ser a partir dela que se torna possível a compreensão dos sentidos produzidos em torno do sujeito caiçara. Nenhum sujeito, pelas considerações teóricas pecheutianas, produz seu discurso sem os elementos das condições de produção. Dito de outro modo, não é possível dizer sem que se tenham determinados os aspectos ou as circunstâncias (PECHEUX; FUCHS, 1997). Portanto, compreender os processos históricos dos povos caiçaras, sua formação e seu status quo é imprescindível para o analista do discurso também compreender os sentidos historicamente produzidos sobre o sujeito caiçara.

Este capítulo propõe o levantamento das noções propostas pela Análise do Discurso de linha francesa, preconizada por Michel Pêcheux, traduzida e estudada, no Brasil, por Eni Orlandi, dentre outros leitores e pesquisadores comprometidos com os estudos na área. É válido retomar que a AD se colocou no final da década de 60 como uma proposta de articulação das Ciências Sociais, Linguística e Psicanálise. Esta proposta inaugurou uma série de estudos que serão abordados neste capítulo para pensarmos sobre como a AD modificou o olhar dos estudos sobre a ideologia e a linguagem, chegando ao centro do estudo da teoria: o discurso.

Em 1969, Pêcheux se preocupa com a discussão sobre como os textos significam. Isto é, não basta apenas lançar a questão “*o que este texto quer dizer?*”, mas como ele produz efeitos de sentido. Além disso, defende que *discurso* não é mera transmissão de informações, uma vez que envolve, como citamos anteriormente, um processo sustentado pela historicidade, pela produção de sentidos, pela língua e, sobretudo, como os sujeitos são afetados por todo estes sentidos. Pêcheux (2007) critica a ciência clássica: “*o estudo gramatical e semântico era um meio a serviço de um fim, a compreensão do texto*” (2007, p. 61), e explora a noção de condições de produção de sentido, que abordaremos junto a outras noções também neste capítulo.

2.1 – IDEOLOGIA, FORMAÇÃO IDEOLÓGICA E FORMAÇÃO DISCURSIVA: O ENCONTRO COM A PROA DE UMA GRANDE EMBARCAÇÃO

De acordo com Eagleton (1997), o termo Ideologia é apenas uma maneira conveniente de classificar em uma única categoria uma porção de coisas diferentes que fazemos com o signo. De fato, é uma palavra de várias substâncias se tomada por perspectivas distintas. Antes de chegar ao sentido que interessa a este trabalho é importante retomar algumas conceituações relevantes da designação do termo ideologia.

A palavra ideologia foi pensada no início do século XIX pelo filósofo Destutt de Tracy, para se referir a uma ciência da gênese das ideias, como um fenômeno natural aos seres humanos (CHAUÍ, 2008). No mesmo século, no entanto, o termo passa a ter um sentido negativo, com Napoleão Bonaparte, quando ele desqualifica os ideólogos franceses, afirmando o desconhecimento destes da situação real dos problemas concretos (BRANDÃO, 1998).

Já na segunda metade do século XIX, Karl Marx e Engels seguiram a mesma noção de ideologia, ao criticarem os pensadores de linha hegeliana. Segundo a ideologia alemã marxista, a visão positiva da ideologia poderia ser rebatida devido a sua distância dos problemas reais relacionados às condições sociais e históricas da vida humana.

Desta maneira, todo ideal que não é pensado a partir das necessidades reais sociais será apenas o ideal da classe dominante. Para constatar essa tese, Marx e Engels explicam como a sociedade capitalista se organiza pela infraestrutura e pela superestrutura. A primeira se constitui pela força produtiva e das relações de produção, enquanto a segunda é composta por dois níveis (jurídico-político e ideológico).

É neste sentido que a teoria marxista contraria a linha humanista: as ideias não são naturais e nem se desenvolvem por si mesmas; nascem das necessidades determinadas pelas relações de produção. Portanto, a intervenção dos homens sobre a natureza com o seu trabalho é a base das relações sociais. Esta noção é extremamente relevante a esta pesquisa, uma vez que os trabalhadores caíram e reproduzem, majoritariamente, as condições de produção que a superestrutura lhes permite. Estas reproduções são asseguradas, de acordo com a teoria marxista, pelas

instituições, como igreja, escola, família). São essas instâncias ideológicas que garantem a naturalização das condições de trabalho e de produção.

A noção de ideologia passou a ser encarada com mais frequência em estudos e toma um entorno mais intenso no século seguinte, por volta de 1960, na França, por Louis Althusser. Em *Aparelhos Ideológicos do Estado* (AIE), o autor aborda a ideologia como constituinte orgânico às estruturas sociais, indicando que as práticas de produção produzem a ideologia e ao mesmo tempo são produzidas a partir delas. Ou seja, para o autor, a prática (transformação da matéria-prima em produto pela força humana) ocorre submetida a uma ideologia e por meio dela, sendo todo esse processo garantido pelo que ele chama de *Aparelhos Ideológicos do Estado* (AIE), que seriam as instituições distintas especializadas (Marx, em sua teoria, chamou de “nível ideológico”) pertencentes a esferas reconhecidas moralmente como escolas, igrejas, família, por exemplo.

Além disso, Althusser (1980) postula que, além dos AIE, há o *Aparelho Repressivo do Estado* (ARE), que opera primariamente pela violência e secundariamente pela ideologia. Para o autor, a tese marxista sobre *Aparelho de Estado* deveria ser ampliada e, por isso, todas as instituições que compreendem este aparelho (governo, administração, exército, polícia, tribunais, prisões) são por ele denominadas de *Aparelho Repressivo de Estado*.

Repressivo indica que o aparelho de Estado em questão “funciona pela violência”, - pelo menos no limite (porque a repressão, por exemplo administrativa, pode revestir formas não físicas). (...) Num primeiro momento, podemos observar que, se existe *um* Aparelho (repressivo) de Estado, existe uma *pluralidade* de Aparelhos ideológicos de Estado. (...) Num segundo momento, podemos constatar que enquanto o aparelho (repressivo) de Estado, unificado, pertence inteiramente ao domínio *público*, a maioria dos Aparelhos Ideológicos de Estado (na sua dispersão aparente) releva pelo contrário do domínio *privado*. (ALTHUSSER, 1980, p. 43-45)

Ambos são sustentados pela classe dominante e, portanto, para que os AIE funcionem, o ARE age assegurando que o domínio funcione. O fato é que, como o autor indica, “toda ideologia existe pelo sujeito e para o sujeito” (ALTHUSSER, 1980, p. 209), e as práticas de produção são realizadas muitas vezes pela própria classe dominada, garantida a violência, mesmo simbólica, neste sentido, também das instituições (AIE) responsáveis pela moralidade contraditória.

É para explicar esse viés de atravessamentos de ideologias pelos aparelhos ideológicos, que Althusser busca teorizar a noção de Sujeito (com S maiúsculo – aquele que é o sujeito universal da ideologia), que interpela os sujeitos (com s minúsculo – assujeitado, o real, empírico, “você e eu”), (ALTHUSSER, 1980, p. 217), por meio de crenças e valores (por exemplo, religiosos, culturais, familiares, políticos, etc.). Para o autor, o indivíduo é sempre já um sujeito, mesmo antes de nascer, uma vez que são feitas projeções acerca de suas características sociais (profissão, time, personalidade, etc).

Michel Pêcheux, também, na década 70, aborda o termo ideologia, trazendo-o como constitutivo do discurso. O foco da teoria pechêutiana está na subordinação dos fatores ideológicos aos fatores econômicos também. Para o autor, as relações de produção de base econômica determinam o funcionamento da instância ideológica “como uma das condições (não-econômicas) da reprodução da base econômica, mais especificamente das relações de produção inerentes a esta base econômica” (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 165). Em suma, Pêcheux está apontando para a indissociabilidade entre o plano da práxis e a esfera da ideologia.

Dessa forma, Pêcheux, e demais teóricos que o acompanham nessa tomada filosófica, teorizam as formações ideológicas (FI) e, para a constituição destas, as formações discursivas (FD). A noção de FI, segundo a teoria, se forma por um conflito de forças, de sentidos, materializadas pela linguagem por

conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais, nem universais, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p.166).

É relevante destacar que a noção de Formação Discursiva (FD) é tributária a Foucault e que Pêcheux a incorporou em sua teoria já na primeira fase de seus escritos com desdobramentos. Isso porque não há como separar estas noções, uma vez que uma formação discursiva é um conjunto possível de enunciados que podem ocorrer em uma FI. Sobre o conceito de formação discursiva, Foucault afirma que

no caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por

convenção, que se trata de uma formação discursiva. (FOUCAULT, 2015, p.47)

A partir da submissão às formações ideológicas, as formações discursivas regulam “*o que pode e deve ser dito* em uma formação ideológica dada” (PÊCHEUX, 1997, p.160 – grifo do autor), interpelando os sujeitos a dizerem o que acreditam que seja discurso próprio, mas que representam as formações ideológicas já existentes.

As diferentes formações discursivas são resultado das complexas relações entre sujeitos, língua e história. Nessa complexidade, forma-se o discurso, que não existe sem sujeito (e este não existe sem ideologia). A ideologia pode ser interpretada conforme a língua produz sentidos e, para o sujeito, o sentido não pode ser outro que não aquele, quando na verdade sempre pode (ORLANDI, 2012).

Eagleton (1997) é outro autor dos estudos culturais, que na mesma linha de Pêcheux, aborda a questão da regulação do dizer, dentro das formações discursivas:

uma formação discursiva pode ser vista como um conjunto de regras que determina o que pode e deve ser dito a partir de certa posição na vida social, e as expressões têm significado apenas em virtude das formações discursivas em que ocorrem, mudando de significado quando são transportadas de uma para outra. Uma formação discursiva, portanto, constitui uma “matriz de significado” ou sistema de relações linguísticas dentro do qual são gerados processos discursivos efetivos. (EAGLETON, 1997, p. 173).

Nas relações de (re)produção em uma sociedade, as materialidades enunciadas em textos orais e escritos são norteadas por aquilo que é possível ser dito em determinada condição. Assim, existe uma orientação discursiva a partir de autorizações institucionais (pelos Aparelhos Ideológicos, por exemplo).

As formações discursivas são o lugar do dizível, resultado de filiação às Formações Ideológicas e onde a linguagem materializa discursos, os quais são a materialização das ideologias. O funcionamento delas envolve dois tipos de funcionamento: a paráfrase e o pré-construído. Na paráfrase, os “enunciados são retomados e reformulados num esforço constante de fechamento de suas fronteiras” (BRANDÃO, 1998, p. 39), isto é, esse movimento do dizer o já dito, às vezes mantendo o sentido, ocorre para que sempre seja dito o mesmo que antes. No pré-construído, que “remete a uma construção anterior, exterior e oposta ao construído pelo enunciado” (PÊCHEUX, 1997, p.99), o funcionamento da formação discursiva se dá por aquilo que já é sabido e visto em uma situação dada para poder ser dito. Os dois

movimentos, paráfrase e pré-construído, promovem a sustentação do dizer. É nesse sentido que uma formação discursiva regula a impressão do sujeito ser dono de seu discurso.

2.2 – OS DESDOBRAMENTOS DA NOÇÃO DE SUJEITO: DA TERRA-FIRME PARA O ALTO-MAR

Para AD, o sujeito inscreve-se em domínios de saber (Formações Discursivas e Formações Ideológicas), por relações de identificação e reconhecimento. Assim, o sujeito caiçara é aquele que encontra no mar formas de subsistência, uma maneira de viver no litoral que produz identificação e reconhecimento, é essa a noção que compartilhamos. Noção esta problematizada pelo ponto de vista da Análise do Discurso. Neste momento do trabalho, nos interessa pensar sobre o sujeito caiçara em sua inserção histórica. Portanto, para compreendê-lo, é preciso refletir primeiro sobre a noção de sujeito na AD e seus desdobramentos.

Sujeito e sentido, na perspectiva da AD, se constituem ao mesmo tempo e por diferentes determinações, “na articulação da língua com a história, em que entram o imaginário e a ideologia” (ORLANDI, 2012, p. 99). Nesse movimento, a ideologia (interpelação do indivíduo em sujeito histórico, social) e o inconsciente (o sujeito é atravessado pela impossibilidade de tudo dizer) estão implicados.

Acho que seria melhor tirar essa parte entre parênteses, por ali está a força da teoria. Acho que vale à pena reiterar que, para a teoria, se trata de um sujeito de linguagem, assujeitado pela ideologia e cindido pelo inconsciente. Ademais, a contradição – real da história – também possui um papel determinante na constituição do sujeito, posto que permite observarmos a materialização do equívoco (FUCHS; PÊCHEUX, 2004). O equívoco é compreendido como o encontro na língua com o real da história, aquilo que irrompe produzindo sentido em condições de produção dadas; o equívoco é a possibilidade de sentido outro que a língua permite. Os deslizamentos de sentido só são possíveis porque há a incompletude da linguagem, ou seja, os sentidos sempre podem ser outros, podem se movimentar, abrindo para o jogo de sentidos que se tensionam: o caiçara é esforçado; pouco esforçado, dentre outros modos de dizer, de se dizer.

Destacamos, porém, que para compreensão do sujeito caiçara, uma outra noção também é importante, a forma-sujeito, que de acordo com Pêcheux (1997,

p.183), “é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, agente nas práticas sociais” e que está orientado pelas formações discursivas em que se inscreve. O filho do sujeito caiçara, que frequenta a escola, lida com diversos dizeres provenientes de diferentes formações discursivas. Ao ser atravessado por diferentes discursos, a criança caiçara se expõe a dizeres dos/sobre os caiçaras que são (re)produzidos no entorno familiar ou no ambiente escolar. Desta forma, poderiam tensionar-se aí formações discursivas concernentes à família e à escola. Na escola se diz, por exemplo, que ser caiçara é um problema; em casa se diz que é preciso trabalhar na pesca para ajudar a sustentar família. A forma-sujeito é, portanto, o sujeito do saber, em outras palavras, “é pelo viés da forma-sujeito que o sujeito do discurso se inscreve em uma determinada FD, com a qual ele se (des)identifica e que o constitui sujeito” (GRIGOLETTO, 2005, p. 62).

A essa interpelação da identificação dos sujeitos a diferentes formações discursivas, Pêcheux (1997) denomina *modalidades* da tomada de posição. Na primeira modalidade, a superposição, o sujeito se identifica plenamente com a forma-sujeito impelida pela FD, sendo um *bom-sujeito*, ou seja, *temos uma identificação “plena”*. Na segunda modalidade, uma identificação questionada, a *contra-identificação*, o *mau-sujeito* não se identifica com a FD que lhe é cabida e, contrariando a forma-sujeito, acaba duvidando, questionando a própria FD em que se inscreve.

Para pensarmos sobre essas modalidades de identificação a partir do *corpus*, imaginemos um aluno, filho de pescador na escola, que quer prepará-lo para o vestibular. A escola pode representar a FD que indica uma profissionalização que não se enquadra na cultura caiçara. Se o aluno aceita essa ideia e passa a aceitá-la, ele é o bom-sujeito, já que sua forma-sujeito aluno está de acordo com a FD escolar. No entanto, para a FD familiar é possível que ele seja o mau-sujeito, o rebelado, já que há uma relação contraditória do aluno que aprende em casa certos sentidos sobre ser caiçara, inscrevendo-se em determinadas regiões de sentido, e quando ele passa a frequentar a escola e pode se “contraidentificar” e a se “desidentificar” ao identificar-se com outros dizeres (INDURSKY, 2008). Numa terceira modalidade é possível que, sob um modo de *desidentificação*, o sujeito rompa com a formação discursiva na qual é inscrito para passar a outra FD em que caiba sua tomada de posição. Isso pode ocorrer, por exemplo, quando um sujeito pescador abandona a pesca e se muda para

o interior, não tendo nenhum contato com o litoral, sobrevivendo de seu trabalho na indústria, em prédios fechados.

Assim ocorre o que Pêcheux aponta como o “processo da interpelação-identificação que produz o sujeito no lugar deixado vazio: aquele que...” (PÊCHEUX, 1997, p. 159). O caiçara, aquele que é *pouco estudioso; muito faltoso; pouco esforçado* para o ambiente escolar, pode ser aquele que é *muito trabalhador, muito esforçado* para o ambiente familiar. Entendamos que para a análise do discurso esses ambientes, entendidos como espaços de manifestações discursivas, podem ser indicados como lugares em que coexistem determinadas formações discursivas

Nessa mesma direção, o sujeito pode consistir em relação à negação do que o outro é: o caiçara é o que o outro não é, um viés de sua incompletude, que consiste em não ser um bom trabalhador, ser competente na perspectiva do empregador, por exemplo. Não é possível tudo dizer sobre o caiçara. O que funciona quando esse sujeito é dito, isto é, quando se fala sobre ele, é a solidificação, com traços constitutivos próprios que lhes são atribuídos, por meio da linguagem, ou seja, por meio de equívocos e de falhas. O pescador, as trabalhadoras da salga, e seus filhos estão e são pelo que dizem e pelo que é dito deles em seu meio social e fora dele também.

E é possível depreender representações imaginárias deste sujeito, que vão significando-o a partir de posições sujeitos distintas: ele pode ser o “muito esforçado” e “trabalhador”, pelo o que filho diz dele; pode ser o funcionário “pouco dedicado”, por parte do patrão, pode ser o pouco bem-sucedido porque não acorda mais cedo para ir trabalhar: a contradição.

De qualquer maneira, o que é dito sobre este sujeito não é transparente e poderá deslizar para outros sentidos, porque os sentidos dependem da relação da língua com a história e o sujeito é posição entre outras (ORLANDI, 2012). Isso explica, por exemplo, porque alguns caiçaras não se identificam como caiçara e preferem ser denominados *nativo*.

Nos termos de Pêcheux, (1997, p. 141), “o sujeito é desde sempre ‘um indivíduo interpelado em sujeito pela ideologia’”, por isso o pescador artesanal, por exemplo, se constitui de formas diferentes ao longo do tempo a depender das relações de força ideológicas que atravessam o trabalho com a pesca, as diferentes exigências do mercado: quando havia peixe em abundância e não havia grandes barcos pesqueiros, ele conseguia levar o alimento para casa de forma mais tranquila, seu

valor social era diferente. Hoje, na formação social capitalista fortemente saturada pelos discursos do liberalismo, do lucro exacerbado, seu valor como pescador individual frente à indústria passa por mudanças, o sujeito passa a ser desvalorizado socialmente diante do funcionamento (mercadológico) social.

Nesse sentido, os discursos sobre o sujeito caiçara são capazes de constituí-lo por meio de uma repetição do dizer sobre ele. Se em algum momento foi dito que é vadio, por exemplo, por parte da escola, esse dizer se repete, várias vezes, mesmo que de forma parafraseada, marcando um estereótipo, construindo uma imagem. Esses dizeres se repetem e marcam a relação do sujeito com o discurso por meio de dois esquecimentos, segundo Pêcheux (1997). No esquecimento número 1, o sujeito acredita ser a fonte de sentido, ignorando a existência de um discurso socialmente anterior por detrás da aparência da livre enunciação dele. Dessa forma, o sujeito tem a ilusão de ser fonte de seu dizer, consequência da maneira como cada sujeito se inscreve na língua e na história. Assim, este esquecimento traz ao sujeito que fala (o professor, o pedagogo, por exemplo) a ilusão de que os sentidos só podem ser esses e não outros, permitindo que ele se sinta “criador” desses dizeres de que o caiçara é mesmo muito ruim para o mundo do trabalho, um funcionário distante do ideal de trabalhador de fábrica ou grandes indústrias, por exemplo.

No esquecimento número 2 – o da ordem da enunciação – há uma ideia de controle do dizer do sujeito. Este esquecimento compreende que o dizer sempre poderia ser outro, produzindo como efeito imaginário uma relação indissociável entre o pensamento, linguagem e mundo.

Concordamos em chamar esquecimento n. 2 ao ‘esquecimento’ pelo qual todo sujeito-falante ‘seleciona’ no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase – um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada. Por outro lado, apelamos para a noção de ‘sistema inconsciente’ para caracterizar um outro ‘esquecimento’, o esquecimento n. 1, que dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina (PÊCHEUX, 1997, p. 161).

Diferentes formações discursivas ancoram diferentes sujeitos que significam o sujeito caiçara a partir de posições distintas: o dono da salga, o filho, o professor da

escola. Essas inscrições se dão pela língua, que enquanto materialidade simbólica, com suas regras, é o que constitui a enunciação dos sujeitos, ou seja, o sujeito se submete à língua para subjetivar-se (ORLANDI, 2008). Embora se realizem no sujeito, os processos discursivos não se originam nele.

Os sujeitos e os sentidos são constituídos em meio a processos do dizível que se encontram em disputadas. Os sentidos são formulados e circulam a partir das relações de poder que percorrem a sociedade, podendo, nesse movimento tenso, deslizar e vir a ser outro. Nesses processos são estabelecidas identificações entre sentidos e sujeitos, a partir de formações discursivas dadas, que se caracterizam por inscreverem *posições-sujeito*, conforme preconiza a Análise do Discurso. Assim, a posição-sujeito que um sujeito se inscreve ao dizer na sociedade, determina aquilo que ele (não) diz, por um processo de interpelação ideológica.

Para compreender a tomada de posição é preciso trazer à baila das discussões a noção de *formação imaginária*. Pêcheux denomina os sujeitos do discurso como elementos A e B, destacando que estes “designam algo diferente da presença física de organismos humanos individuais” (PÊCHEUX, 1997, p. 82), porque não são *apenas* pessoas, mas sujeitos inscritos na história e no social, atravessados pela ideologia, como já pontuamos. Por consequência, “A e B designam lugares determinados na estrutura de uma organização social” (Pêcheux, 1997, p. 82), e, portanto, ao dizer, o sujeito produz sentidos a partir deste lugar. Dito de outra forma, nesse processo discursivo, ocorre “uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1997, p. 82).

É a partir dessa formação imaginária que se designam estes lugares sociais para os sujeitos discursivos, é por ela que ocorre um movimento de antecipação imaginária dos lugares que os sujeitos ocupam socialmente. Pêcheux (1997) propõe uma tabela para organizar a representação do jogo de formações imaginárias que ocorrem no momento de interlocução:

Expressão que designa as formações imaginárias	Significado da expressão	Questão implícita cuja “resposta” subentende a formação imaginária correspondente
(A) { I _A	I Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	“Quem sou eu para lhe falar assim?”
	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A I _A	“Quem é ele para que eu lhe fale assim?”
(B) { I _B (A)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	“Quem sou eu para que ele me fale assim?”
	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B I _B (B)	“Quem é ele para que me fale assim?”

Quadro 3 Formações Imaginárias I – Pêcheux (1997, p. 93)

A partir dessa noção teorizada, é possível pensar que, nos processos discursivos, os enunciados produzem efeitos diferentes conforme o lugar que os sujeitos envolvidos na interlocução ocupam. Assim, num ambiente de trabalho caiçara, a imagem social de um sujeito que ocupa o lugar de um pescador, de um dono de um entreposto de pescado, por exemplo, construirá, por antecipação o que deve e pode ser dito. A produção do discurso e sentidos destes sujeitos se dá pela imagem previamente construída do lugar social do outro. Neste jogo das formações imaginárias, o pescador caiçara no processo de interlocução faz uma imagem do encarregado, diferente da imagem que o dono da salga faz. Há diferentes possibilidades, portanto, de a formação imaginária funcionar para produzir determinações sobre o que os sujeitos dizem sobre si próprios e sobre os outros. Mas

é válido lembrar que no processo discursivo essas relações imaginárias vão se fazendo e desfazendo, na medida em que antecipações são confirmadas ou não. Ou seja, os sentidos não são estanques e não são determinados pelos lugares sociais ocupados, o que significa que os sujeitos vão trabalhando essas projeções imaginárias o tempo todo, sem perceber. Ainda, reitera-se a tensão que percorre essas relações imaginárias que jogam com os sentidos já-dados e aqueles que irrompem, que deslizam.

Pêcheux (1997) elabora, para teorizar a representação da formação imaginária, quatro questões que estariam implícitas neste jogo imaginário do lugar dos sujeitos; ou seja, sobre si e sobre os outros:

- i) Quem sou para lhe falar assim? (imagem do enunciador sobre si)
- ii) Quem é ele para que eu lhe fale assim? (imagem do ouvinte para o enunciador)
- iii) Quem sou eu para ele me falar assim? (imagem do ouvinte para si próprio)
- iv) Quem é ele para que me fale assim? (imagem do enunciador para o ouvinte)

Usamos a palavra “ouvinte”, mas pode-se entender que são os envolvidos no processo de enunciação que recebem o enunciado, ou a quem o enunciado se dirige. Essa atribuição de lugares sociais no processo discursivo ocorre mutuamente entre interlocutores, entre sujeito enunciador e destinatário/ouvinte²⁰. E por assim se dar, trabalha para a ilusão de produzir um sentido único, bem como para ilusão de ser fonte do sentido, tendo domínio do que se diz²¹: “logo, a unicidade do sujeito é da ordem do imaginário” (INDURSKY, 2008, p.13).

Este jogo de projeção imaginária sobre “*quem sou eu e o outro para quem falemos assim?*” interfere nas condições de produção do discurso e afeta inevitavelmente os sentidos. Disso decorre a noção de que os sujeitos são afetados pelos sentidos tanto quanto os afetam.

(...) O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. É o gesto de interpretação que realiza

²⁰ Pêcheux denomina estas partes envolvidas no processo discursivo de A e B em *Por uma análise automática do discurso*.

²¹ Anteriormente, explicitamos a noção de esquecimento número 1 e 2 de Pêcheux.

essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos. Esta é a marca da subjetivação e, ao mesmo tempo, o traço da relação da língua com a exterioridade: não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia (ORLANDI, 2005, p.47).

A partir desta perspectiva de sujeito e de sentido, a proposta desta pesquisa é refletir sobre os sentidos acerca do sujeito caiçara e seu estatuto histórico-ideológico-social em uma comunidade caiçara no litoral paranaense – Guaratuba. Tarefa difícil, considerando a quantidade de sentidos encontrados acerca desse sujeito. O caiçara é *ainda* o pescador, o sujeito trabalhador das salgas, os filhos e filhas dos pescadores e descascadeiras de camarão dos entrepostos de pescados.

Todavia, alguns antropólogos entendem que o homem litorâneo, identificado como pescador e chamado de “caiçara descaracterizado” não está mais ligado somente às formas de trabalho e sobrevivência próprias do litoral: pesca e agricultura (GUSMÃO, 1979). A ideologia capitalista que impeliu o sujeito caiçara a se adaptar a outros novos modos de vida para sobreviver em sociedade também o fez subjetivar-se pela projeção-material. Por isso, muitos pescadores artesanais acabam exercendo outras profissões paralelas, como trabalhador braçal da construção, por exemplo, para poder sanar as necessidades econômicas de suas famílias.

O que é possível compreender como consequência desta descaracterização apontada em pesquisas sobre o caiçara é que existem dificuldades para resistência da cultura, pois a ideologia dominante exclui os homens que não atendem às exigências do mercado, impedindo-o de sobreviver apenas com um trabalho. O processo de subjetivação do sujeito caiçara ocorre neste cenário em que as condições de produção do discurso dele e sobre ele estão postas ora sendo o bom trabalhador, marca do discurso individualizado no espaço geográfico da investigação, ora como o trabalhador que não dá conta das expectativas do mercado de trabalho.

Orlandi (2012) diz que as condições de produção de um discurso em sentido *estrito* estão relacionadas ao contexto imediato, às circunstâncias de enunciação; e, em sentido *amplo*, as CP incluem o contexto sócio-histórico e ideológico que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. Dessa forma, o entendimento do sujeito caiçara é dito hoje de uma forma diferente de outra conjuntura histórica. Antes, era dito como sujeito independente dos anseios do lucro, conforme Camargo (2013, p.37)

cremos que a rusticidade do caiçara é resultado dos seus sistemas referenciais e valores que estabelecem sua ordem social e moral. Seu modo de vida e expressão material são rústicos, resultantes não só da pobreza econômica que lhes permeava, mas também dos seus valores que não eram dotados de grandes ambições, o que pode ser verificado pela ausência de acumulação de terras, pela ausência de acumulação do produto do trabalho e pela ausência do lucro. (CAMARGO, 2013 p.37)

Assim, o caiçara significa de maneira distinta do que já significou no passado e significará em décadas. Esses dizeres produzidos acerca do sujeito caiçara estão orientados pelo capital nestas condições atuais: trabalho em indústrias pesqueira, por exemplo. Para Pêcheux (1997, p.190), as condições de produção remetem a lugares determinados em uma estrutura da formação social, que dizem sobre o caiçara a partir do que ele produz e reproduz no meio em que está inserido.

A metonímia do termo caiçara²² nos permite compreendê-lo de maneira simbólica: está mais do que nunca cercado pelas significações dos discursos que produzem o sentido do que o são, e que por consequência os fazem ser o que são, por projeção, repetibilidade. Mas também, como se verá, sentidos outros irrompem quando o sujeito caiçara se diz, quando diz sobre seu cotidiano, seus sonhos e expectativas para os filhos. É em tensão que os discurso **de** e **sobre** vão produzindo sentidos.

²² Em momento anterior, nos referimos ao sentido primeiro da palavra caiçara: estacas fincadas em círculo no mar ou na terra para proteger o alimento apanhado de outros predadores; ou ainda estacas em volta da aldeia para proteger a entrada de estranhos.

3– APONTAMENTOS METODOLÓGICOS: UM PORTO DE PASSAGEM

Neste capítulo, a nossa preocupação é compreender como as narrativas orais dos sujeitos de pesquisa, produzidas por meio de entrevistas, tornaram-se materialidades a serem analisadas e interpretadas. Nesse sentido, temos duas vias que seguem em paralelo: aquilo que é dito sobre o sujeito caçara e aquilo que ele mesmo diz sobre si, o discurso do sujeito caçara. Assim, teremos o discurso **do** caçara e o discurso **sobre** o caçara para ser lido.

Sobre a análise do discurso, Orlandi (2012, p.56) considera que

na Análise de Discurso se trabalha com os processos de constituição da linguagem e da ideologia e não com seus 'conteúdos'. A ideologia não é 'x', mas o mecanismo de produzir 'x'. No espaço que vai da constituição dos sentidos (o interdiscurso) à sua formulação (o intra-discurso) intervêm a ideologia e os efeitos imaginários. (ORLANDI, 2012, p.56)

As materialidades discursivas a serem analisadas em um trabalho podem constituir-se a partir de diferentes formas de manifestações da linguagem: imagens, oralidade, registro escrito. A análise do discurso, enquanto disciplina, é capaz de fornecer subsídio teórico para interpretações, gestos de leitura etc, e, paralelamente, fornece o aparato metodológico para desencadear análises e reflexões, considerando, nessa perspectiva, que os sentidos sempre podem ser outros. Sobre isso Schons (2000) afirma que, na perspectiva da Análise de Discurso,

ao tomar o discurso como objeto de análise que se relaciona com o mundo externo, demarcam-se elementos teóricos que permitem pensá-los como processos discursivos, levando-se em conta suas condições de formação, de produção e de transformação”. (SHONS, 2000, p.195).

Segundo Courtine (2009), a análise de discurso pecheutiana propõe que um *corpus* pode ter dois tipos de constituição: i) *corpora experimentais*, que são dados/fatos obtidos por meio de entrevistas, questionários; ii) *corpora de arquivos* que se referem àquilo que é preexistente, sendo este delimitado a um assunto específico. Nesta pesquisa, o *corpus* é composto por sequências discursivas selecionadas de narrativas orais, formuladas no momento de entrevistas, portanto, categorizado como experimental. Para Pêcheux (1974 apud COURTINE, 2009, p. 77) “os corpora

experimentais são constituídos de sequências discursivas produzidas em situação experimental como respostas a uma questão, a uma instrução, à produção de um curto resumo de texto...”

Sob essa premissa, esta pesquisa recorreu a entrevistas como ponto de partida para desencadear narrativas por parte dos sujeitos entrevistados, uma vez que se entende que a oralidade é fonte de *palavras mais espontâneas*, em que qualquer indivíduo, que represente uma coletividade ou a si mesmo em seu discurso, tem a liberdade de expressar-se longe das amarras da escrita, que pode não ser acessível a ele. É previamente sabido por parte do pesquisador que alguns dos sujeitos que serão entrevistados não têm intimidade com formalidades impostas pela escolarização, ou exigências do real da escrita, o que poderia alterar a expressão das sequências discursivas e, por consequência, o propósito de leitura e de análise. Por isso, com a coleta de dados, é possível transcrever a palavra do outro, com o intuito de analisá-la e interpretá-la, pois “a memória é processual e situada, ela vai construindo-se e desenhando sentidos” (SILVA; BARROS, 2010). Nesse sentido, é preciso considerar que nesse método há entrevistas e, portanto, há presença do “oral”. Foram feitas as transcrições dos recortes das entrevistas que interessavam a esta pesquisa, marcando as pausas, quando relevantes, por meio do sinal (+); a indicação de transcrição parcial ou de eliminação, é feita por meio de (...) (reticências), conforme orienta Marcuschi (1991).

A escolha deste método de transcrição se deu tendo em vista a possibilidade de leitura das experiências que possam fornecer um gesto de leitura por parte do pesquisador. Sobre isso, Domingues e Carrozza (2013) afirmam que

os trabalhos que lidam com narrativas orais nos conduzem a perceber como os entrevistados interpretam experiências, que são posteriormente selecionadas e ordenadas pelo pesquisador a partir de sua reflexão, que considera problemática específica daquele *corpus* documental (...) há uma luta política pela memória que indica o que devemos lembrar e o que devemos esquecer (...) (DOMINGUES e CARROZZA, 2013, p. 153)

O procedimento, portanto, após as entrevistas, é o de análise das materialidades discursivas produzidas, que compõem o arquivo experimental dessa pesquisa a que chamamos de *corpus* discursivo. De acordo com Courtine (2009), sequências discursivas (SD) “são sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase” (2009, p. 55). Ao construir o arquivo desta pesquisa, por meio de uma

entrevista com questões aos sujeitos, as sequências discursivas não foram selecionadas sem critério aparente. Foi preciso, a partir do arquivo de narrativas obtidas, realizar um recorte e selecionar as SDs. Ou seja, coube a nós, enquanto analistas do discurso, realizar gestos de recorte. Essa seleção ocorreu a partir do que compreendemos como relevante, que represente um todo e não apenas uma ocorrência no *corpus*; e que apresente uma coerência discursiva, considerando a heterogeneidade dentro das próprias formações discursivas.

Toda pesquisa em análise de discurso compreende as condições imediatas de produção (quem fala, para quem fala, em que situação etc), ou seja, o funcionamento discursivo da materialidade coletada. Isso se deve ao fato de a análise do discurso considerar como primordial “a observação do uso da linguagem em suas determinações concretas” (ORLANDI, GUIMARÃES, TARALLO, 1989, p. 24). Dessa forma, podemos descrever as condições imediatas de produção de coleta de dados para esta tese da seguinte forma:

QUEM FALA	Professora; pesquisadora; sujeito não-caiçara (donos de salga, encarregados da indústria pesqueira); sujeito caiçara; professor, pedagogo;
PARA QUEM FALA	Eles: alunos, professores, diretores, pedagogos, pais de alunos, sujeitos caiçara e sujeitos não-caiçaras; professora-pesquisadora;
EM QUE SITUAÇÃO FALA	Escola, em situação de discussão sobre os alunos; ambiente de trabalho dos sujeitos caiçaras, como salga e mercado de peixe.

Quadro 4- Condições imediatas de produção da coleta de dados pesquisa

É importante destacar que todos os entrevistados sabiam que suas respostas seriam usadas em uma pesquisa acadêmica. Entendemos, porém, que a proximidade com o imaginário de professora era mais forte que o imaginário de pesquisadora, ou seja, a entrevista com fim de pesquisa acadêmica ficou em segundo plano e, portanto,

as respostas foram elaboradas com as perspectivas de interlocutor possível para cada sujeito o sujeito está sempre imerso nessas relações imaginárias durante a conversa . Nós temos uma imagem de A, temos uma imagem de nós mesmos e temos uma imagem do objeto sobre o qual falamos. E do mesmo modo ocorre com o outro. Assim se dão essas relações imaginárias, e no nível do imaginário o que temos são *efeitos de sentido*. Um efeito do que seja uma professora e um efeito do que seja um sujeito caçara. O imaginário, por sua vez, é sempre atravessado pela ideologia, pelo modo como o social constrói sentidos para os lugares a serem ocupados socialmente, por exemplo.

O alunos	falam para	a professora.
Os professores/pedagogos/ diretores	falam para	a colega de trabalho.
Os pais de alunos	falam para	a professora de seus filhos.
Os trabalhadores da salga	falam para	a professora não- caçara.

Quadro 5 – Funcionamento da Projeção imaginária para as condições de produção da pesquisa

A partir da noção de projeção imaginária, entendemos que nesse movimento de dizer há um funcionamento ideológico, e essas relações são sempre atravessadas por posições sujeitos, como citado em seções anteriores nesta tese. Portanto, a imagem que os sujeitos fazem da pessoa para quem falam não é a mesma, pois cada sujeito o fará de acordo com a relação que seu imaginário construiu, na inscrição de diferentes formações discursivas. Em outras palavras, não existe uma imagem universal do que é ser professor/pesquisador. Em condições de produção dadas, esses imaginários ocorrem no social, e no entorno de cada posição sujeito. Consideramos que mesmo que se saiba para quem se diz, os sujeitos não têm controle total sobre essa projeção que conduz a entrevista, ou seja, em alguns momentos da narrativa, os sujeitos podem *esquecer* para quem se fala. A correspondência que foi exposta na tabela acima não é fixa, não há um controle total

sobre o imaginário.

A partir da composição do *corpus*, selecionamos 20 sequências discursivas que nos possibilitam interpretar o que o sujeito caiçara tem a dizer sobre si. Isso porque “A Análise do discurso [...] procura [...] o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica” (ORLANDI, 2012 p. 59). No mesmo sentido, consideramos importante olhar para o discurso **sobre** o sujeito caiçara, visto que esses dizeres produzem sentidos a partir de uma formação discursiva que, muitas vezes, discrimina o sujeito ao perpetuar estereótipos e senso comuns. Esses dizeres **sobre** também nos interessam, uma vez que neles há marcas daquilo que funciona na caracterização histórica deste próprio sujeito.

Analisar esses discursos sobre é fundamental, visto que todo sujeito se constitui pela alteridade, pelo imaginário que o outro faz dele, pela insistência do modo como é dito, pelas repetições que constituem a ordem do discurso. Nesse sentido, os discursos **sobre**, perpetuados, produzem efeitos de certeza, de evidência, cristalizações sobre e para os sujeitos.

Orlandi (2012) enfatiza que

(a) ideologia é vista como o imaginário que medeia a relação do sujeito com suas condições de existência. No discurso, o mundo é apreendido, trabalhado pela linguagem e cabe ao analista procurar apreender a construção discursiva dos referentes. A ideologia é, pois, constitutiva da relação do mundo com a linguagem, ou melhor, ela é condição para essa relação (ORLANDI, 2012 p. 56).

O sujeito caiçara se constitui nessa memória social, nesta mistura do que se diz dele, o que ele é e o que diz de si, que se materializa na língua, nas entrevistas coletadas dos envolvidos neste trabalho.

No âmbito do que é dito **sobre** o sujeito, compreendemos que essas formulações **sobre** nos oferecem um material que possibilita interpretar os ditos e não-ditos reverberados socialmente sobre os sujeitos caiçaras. Isto é, interessa-nos como funciona o processo de subjetivação dos sujeitos caiçaras por meio desses discursos, procurando “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2012 p.15). Por isso, nesta tese, distinguimos duas instâncias do discurso quando reportamos ao sujeito caiçara: o discurso **sobre** e o discurso **do**. Quando tratamos do

discurso **do**, demarcamos que a constituição identitária desses sujeitos resulta do que se diz sobre eles, especialmente desqualificando-os. Ou seja, eles são falados e, conforme Orlandi (1990), quando esta autora trata do modo como se constituiu a discursivização acerca dos indígenas quando da “descoberta” do Brasil, com isso há uma forma de controlar os sentidos sobre os sujeitos:

Há modos de produzir o efeito do repetível. Por exemplo, falar sobre o “outro” para instituir a imagem de “si”, cria sua tradição (sou-sempre-já), além de sua imagem (como dever ser). O pré-construído (o já-dito) em seu retorno produz a intercompreensão (desconstrução do “outro”) num movimento de concentração de sentidos. (ORLANDI, 1990, p. 44).

É importante ressaltarmos que essa “tradição” que se cria, no caso dos sujeitos caiçaras, é fundamentalmente a partir do olhar de fora, lançado sobre ele. E que por vezes consegue ser rompida, quando são criados espaços para que o sujeito se olhe e se interroge a partir de outras perspectivas que não a do já-dito, já estabelecido e cristalizado socialmente. Foi nesse sentido que procuramos escutar os sujeitos caiçaras nas entrevistas-conversas, na tentativa de constituição dos discursos de, ao falarem de si, de seus projetos e aspirações, embora saibamos que essas projeções nunca são isentas da ordem do já-dito.

As questões das entrevistas foram construídas tendo em vista o objetivo da tese de analisar a maneira como se dá a constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara, a partir de discursos de e sobre, observando os lugares de repetibilidade na materialidade linguística. Para os membros da equipe pedagógica (professores, diretores e pedagogos) as perguntas centrais foram: “como você avalia a postura do aluno caiçara em sala de aula?”; “Os alunos caiçaras demonstram tendência em cursar uma graduação no futuro?”; “Você acredita que a escola exerce influência sobre a profissionalização dos alunos mais que a família?” Com essas questões realizadas nas entrevistas, os professores elaboraram suas respostas definindo por consequência o perfil de aluno presente em seus imaginários. Nosso objetivo, desse modo, foi buscar as materializações do discurso que concorrem para a configuração do sujeito caiçara, considerando a perspectiva da escola.

Para os alunos as perguntas centrais foram: “como é o trabalho de seus pais?”; “como você percebe que a escola vê o trabalho de seus pais?”; “Você gostaria de seguir a profissão de pescador?”. Essas questões trouxeram a possibilidade de o

aluno dizer sobre como vê a relação do trabalho dos pais com seu futuro e quais suas expectativas sobre o próprio futuro e, por consequência, sua relação com a escolarização.

Para os pais caiçaras as perguntas centrais foram: “Como você vê o trabalho caiçara hoje?”; “É possível manter o sustento da família?”; “Você gostaria que seu filho seguisse a profissão no ramo da pesca/salga?”. Essas perguntas tiveram como objetivo dar visibilidade ao modo como a profissão é significada pelos caiçaras.

Para os donos e encarregados de entrepostos de pescado as perguntas foram: “Como você vê o trabalho do funcionário caiçara?”; “O trabalho dele é diferente dos funcionários não-caiçaras?”; “Como você define o perfil do funcionário/trabalhador caiçara?”; “Qual é a maior dificuldade que você encontra no desempenho do trabalho do funcionário caiçara?”. Com estas questões será possível compreender o sujeito caiçara enquanto trabalhador, a partir do ponto de vista do ambiente de trabalho.

3.1 – O DISCURSO **SOBRE** O E **DO** SUJEITO CAIÇARA: DA COSTA AO ALTO-MAR

Toda pesquisa de campo poderia ser transformada em documentário cinematográfico, pela riqueza que se perde ao enxugarmos dados e fatos coletados para descrição e análise. As feições, as expressões imediatas dos rostos, os ambientes e os cheiros jamais poderão ser reproduzidos aqui. A coleta foi realizada de forma paulatina, na maioria das vezes, seguindo o planejamento, mas algumas outras não. Seguiu a intuição, pela anotação de uma frase ou outra, gravações em momentos oportunos não planejados, seguindo os imprevistos que não podem ser perdidos. Os ambientes foram diversificados: a sala de aula, a dos professores, a sala de estudo da biblioteca, a banca no mercado de peixe, o balcão da salga. Os cenários foram diversos, numa cidade litorânea muitas vezes de tempo chuvoso, na baía da cidade onde os entrepostos se concentram quase um ao lado do outro. Dentre esses cenários, um será relatado pela relevância: a salga.

A primeira entrada na salga foi por intermédio de um aluno, conhecido do dono, o qual contatei primeiramente por telefone e aceitou me receber. Agendamos a minha ida, numa manhã fria de agosto e lá me deparei com o constrangedor silêncio. Naquele dia, treze mulheres trabalhavam descascando camarão em um depósito frio.

Elas calçavam botas brancas e avental (cada uma com o seu de diferentes modelos e cores). Elas não me olharam quando me apresentei como professora, apenas continuaram descascando camarão em ritmo acelerado. Disse meu nome e minha filiação institucional, mas frisei que era professora na comunidade, na expectativa de estabelecer algum laço, e estava ali para conhecer melhor o trabalho delas.

A falta de expressão delas me causou um sentimento de culpa, como se, já no primeiro momento, não tivesse sido aceita por algo inapropriado que tivesse dito. Depois da apresentação, fui caminhando em direção a elas, uma a uma, vagorosamente, perguntando os seus nomes, onde os filhos estudavam, tentando uma aproximação, com sorrisos e elogios, mas parecia falhar ainda. Por ali fiquei por volta de duas horas, obtendo respostas superficiais das trabalhadoras, que pareciam não estar seguras para responder sinceramente o que eu perguntava.

As respostas me permitiram compreender que muitas delas eram filhas de descascadoras, que desde cedo foram levadas às salgas, pois as mães precisavam trabalhar e não tinham com quem deixá-las. Quase por consequência, aprenderam o ofício e agora também contribuíam com o sustento de seus filhos dessa maneira. Algumas delas afirmaram ter seus maridos trabalhando com a pesca, para os grandes barqueiros.

Durante o tempo em que estive lá, nesse ambiente fechado, o dono desta pequena salga entrava para repor, ele mesmo, o camarão no balcão em que elas descascavam, como também para pesar o produto já limpo. Assim, ele anotava em seu caderno o quanto cada uma havia produzido, para depois fazer o pagamento. Naquela oportunidade, não questionei valores pagos em dinheiro, ou algo sobre a forma como eram tratadas. Isso não interessava naquele momento, já que a minha preocupação era buscar a confiança delas. Naquele dia, o ambiente que encontrei para realização de parte da minha pesquisa estava contaminado pela falta de confiança, e não pude retornar mais lá, por mais que tenha tentado contato por telefone. Este silêncio também me disse muito sobre o ambiente de trabalho caiçara e sobre o estranhamento das mulheres caiçaras diante do outro que adentra aquele ambiente vindo de outra história, como se pudesse compreendê-la, sem fazer parte dela.

O contato com outros sujeitos de pesquisa se deu em ambientes escolares (na escola pública e faculdade em que trabalho), e isso pode ter permitido uma abertura maior para se sentirem seguros, uma vez que eu, a entrevistadora, estava em meu

ambiente de trabalho e, por isso, inspirava maior confiança. Na salga, descrita anteriormente, eu era a professora deslocada, fora de meu ambiente de trabalho, longe da instituição que me autoriza a realizar perguntas para serem respondidas. O mesmo silêncio não ocorreu na escola, e os dizeres me permitiram coletar o que interessava para a composição do *corpus*: formulações **sobre** o e **do** caiçara.

Esta seção da tese tem por objetivo analisar os discursos **sobre** os sujeitos caiçaras e **dos** próprios caiçaras nos diversos ambientes nos quais eles trabalham, estudam, convivem, sobrevivem e aos quais *pertencem*²³. Quando nos referimos a ambientes, pensamos nos espaços sobre os quais nos propusemos a discutir neste trabalho (salgas e escolas), mas não deixamos de considerar o pertencimento dos sujeitos à comunidade de maneira geral, como relatado no início. Isso porque estes homens, mulheres e crianças estão em todos os espaços sociais, cidadãos que são. Frequentam, portanto, as diferentes igrejas, as lojas, os mercados, as praças, as praias, por exemplo. A escola e os entrepostos de trabalho caiçara são apenas os espaços escolhidos para a realização das entrevistas para esta pesquisa, e, portanto, são os locais em que as entrevistas semiestruturadas aconteceram. Em um primeiro momento, são trazidas sequências discursivas obtidas por meio de entrevistas feitas em salgas e, posteriormente, sequências discursivas feitas na escola.

Os sujeitos da pesquisa são alunos, membros da equipe pedagógica, trabalhadores de entrepostos de pescados. Os membros da equipe pedagógica são parte representativa do coletivo escolar, de um “corpo” docente, sujeitos que, enquanto ser-no-mundo, inscrevem-se em diferentes lugares sociais, comportam diferentes visões de mundo, enquanto partícipes da estrutura escolar, são atravessados pelo discurso pedagógico e em sua ordem de saberes, a eles se identificando de diferentes modos. Assim, no ambiente escolar, foram escolhidos sujeitos que ocupam o posto de direção, orientação e coordenação escolar (pedagogos) e docência. Estes sujeitos (pedagogos, professores, diretores) estão no ambiente escolar caiçara há pelo menos cinco anos, mas não residem no bairro em que se localiza a escola. Além disso, gênero, endereço, idade, naturalidade não foram considerados para a escolha. O recorte realizado para selecionar as sequências discursivas a serem analisadas se deu a partir das perguntas que guiam esta tese.

²³ O pertencimento dos sujeitos caiçara à comunidade onde moram, vivem e trabalham, é uma das questões problematizadas nesta tese.

Desse modo, o gesto analítico já se encontra no recorte, considerando as inquietações que movem a pesquisa: **quais são** os modos de constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara? Onde circulam esses discursos acerca da cultura de trabalho caiçara? há regularidades linguísticas nos dizeres **dos** e **sobre** os sujeitos caiçaras? Quais são os efeitos de sentido provocados por manifestações ideológicas a partir do discurso **sobre** o sujeito caiçara?

Uma parte dos sujeitos desta pesquisa são os donos e encarregados dos entrepostos de pescados. Esses tiveram suas narrativas majoritariamente aproveitadas, já que se mostraram numericamente menos dispostos a participar das entrevistas. Os sujeitos de pesquisa alunos foram selecionados, primeiramente, por serem filhos de pescadores e estudantes da escola *Lea Germana Monteiro*, localizada no Bairro Mirim. A maioria deles tinha irmãos mais velhos já pescadores, alguns com conflitos com os pais sobre a questão da profissionalização. A partir das experiências de vida obtidas por meio da entrevista e até mesmo por meio de depoimentos cotidianos, selecionamos dois pais, que se mostraram mais abertos ao diálogo.

Para uma visualização mais compreensiva, organizamos as SDs em grupos relativos aos lugares sociais empíricos dos sujeitos de pesquisa. Em seguida, cada SD é retomada no corpo do texto para análise propriamente dita. As discursividades estão em seções distintas neste trabalho e foram divididas por ambientes: salga (ou entreposto de pescado, onde se descascam os camarões e limpam os peixes); e escola (onde os filhos dos pescadores e descascadeiras estudam, e o discurso pedagógico sobre eles, que se materializa pelos sujeitos professores, coordenadores e diretores).

3.1.1 – Discursividades sobre o trabalho na salga

Em todos os processos discursivos, há formações imaginárias que se constituem pelo lugar-social. Retomamos: o lugar discursivo ocupado dentro das formações sociais pelos sujeitos são chamados em AD de lugar-social. A partir de lugares sociais e da inscrição em posições discursivas, os sujeitos dizem/enunciam, e estes enunciados, inscritos na história, atravessados pela ideologia, produzem efeitos de sentido. Essas formulações nos permitem questionar quais formações

discursivas estão em jogo nas SD e, também, quais imaginários sociais se materializam nas formulações analisadas. Os sujeitos, como dissemos, ocupam posições outras no espaço da formação discursiva. É essa posição-sujeito que nos interessa para refletir sobre a heterogeneidade das formações discursivas.

Dito isso, voltamos à compreensão das condições de produção das sequências que aqui serão analisadas. A cidade de Guaratuba conta com cinco grandes salgas, registradas na prefeitura, e quatro salgas que funcionam de maneira informal. Independentemente de serem uma grande ou pequena salga, que funcione de maneira legal ou ilegal, o objetivo destes espaços é a limpeza (preparo do peixe e dos frutos do mar com a retirada de seus pedaços não comestíveis), conservação por meio de congelamento e embalagem destes produtos. Isso significa que a salga deve ter um número razoável de trabalhadores, considerando todos estes processos, para garantir o melhor aproveitamento do produto, com vistas à comercialização. A estimativa é de que até mesmo as menores salgas tenham um rodízio de dez mulheres descascadeiras de camarão por dia; dois fileteiros (homens que cortam o peixe em filés), e cinco na produção da embalagem. Já as grandes salgas contam com maior número, além dos pescadores, que fazem o trabalho externo em alto mar, e dos supervisores da produção, que também trabalham com o comércio em si.

A seguir, estão dispostas as SDs, e, em seguida, as respectivas análises. Vale antecipar que, embora estas estejam organizadas em tabelas para uma primeira leitura, durante as análises, elas serão abertas, trabalhadas parafrasticamente, e retomadas de forma pontual.

Lugar Social	Sequências Discursivas
ENCARREGADO	<p><i>“(...)O caiçara consegue dinheiro fácil (+). Um pescador que não tem estudo nenhum não consegue escrever seu próprio nome (+). Quando ele sai pro mar, trabalhando 18 dias, o cara consegue tirar três mil e quinhentos livre. Então, aonde que em terra, sem estudo nenhum, o cara vai ganhar tanto assim?”(...)</i></p>
ENCARREGADO	

	<p>(...). A maior dificuldade deles no trabalho é que eles são porcos, eles não dão a mínima. Não tem noção de aproveitamento do produto (...). Quando alguém vai lá pedir camarão, eles dão o que não é deles (...). O caixara é contratado na firma, com três meses de emprego já está em ritmo caixara, que você sabe como é. (...).</p>
DONO DE SALGA	<p>(...). Não adianta dizer que não. Desde que abrimos aqui, todos meus funcionários são de Curitiba. Por quê? Porque eles têm vontade: querem fazer curso, querem trabalhar. Agora, de nada adianta o caixara querer ganhar dinheiro e não querer trabalhar freneticamente como o mercado exige. Se quer ter o padrão de vida igual</p>
DONO DE SALGA	<p>ao dos outros, então trabalhe como os outros. Esse jeito caixara que faz eles serem mal vistos. (...)</p>
DONO DE SALGA	<p>(...). O caixara não tem dinheiro para pagar as contas e vem alguém que se esforça e faz de acordo com o padrão: vai pra Itajaí, acorda as 3h da manhã. É claro! Fica mais doente? Fica.(+) O caixara tem um ritmo diferente então não dá pra ele exigir ter o mesmo ganho de quem trabalha direito. (...).</p>
	<p>(...). Eles esperam muito o mar trazer, e se não pescar, a culpa não é deles, é do mar! Tudo bem que o peixe realmente está acabando, esse é um medo de todos nós. Mas dizer que foi pescar e não tinha peixe, é demais. Não dá pra responsabilizar o mar por isso. Eles são pescadores, será que não sabem da maré, onde tem e não tem peixe? É desculpa! E quando a situação aperta o que eles dizem? Que o mar não está pra peixe. (...).</p>

Neste primeiro agrupamento acima, separamos dois blocos de SDs, porque o primeiro refere-se ao discurso do “encarregado”, lugar social, dentro da salga, dos que supervisionam o trabalho dos demais funcionários; o segundo refere-se ao dono dos meios de produção propriamente dito, o “patrão”, aquele que é superior ao

“encarregado”. Essa divisão na própria tabela é relevante à medida em que forem analisadas as SDs e retomadas as noções teóricas. Essa diferença de posições hierárquicas dentro da empresa nos interessa na medida que nos permite compreender como funciona o discurso de um e de outro e em que medida aponta para espaços de contradição, apresentando cruzamentos entre lugar social e diferentes posições-sujeito.

Para o gesto de leitura e análise das SDs acima, serão mobilizadas, nas próximas seções, algumas noções teóricas, como formação imaginária, posição-sujeito, efeito de evidência e pré-construído. Essas noções darão sustentação aos gestos de leitura que fazemos.

3.1.1.1 – O lugar social do sujeito caiçara e os espaços de contradição

As primeiras sequências discursivas foram coletadas em entrevista com um encarregado de gerenciar/ supervisionar a produção em uma das grandes salgas. Na data da entrevista, que ocorreu em agosto de 2018, ele contava com um ano e meio de trabalho registrado na empresa e, ao ser questionado sobre a qualidade do trabalho dos funcionários na empresa, respondeu o que relatamos na sequência discursiva abaixo:

(...)o caiçara consegue dinheiro fácil (+) um pescador que não tem estudo nenhum, não consegue escrever
SD1 seu próprio nome (+). **Quando ele sai pro mar, trabalhando 18 dias, o cara consegue tirar três mil e quinhentos livre. Então, aonde que em terra, sem estudo nenhum, o cara vai ganhar tanto assim?(...)**

A expressão *dinheiro fácil* é conhecida por ser utilizada em situações cujos sentidos são pejorativos – prostitutas e ladrões, por exemplo, são muitas vezes relacionados ao grupo dos que ganham o “dinheiro fácil²⁴”, sem esforço.

²⁴ Ganhar dinheiro fácil tem a ver com menor esforço (físico), ausência de suor, ausência de força (bruta). O dinheiro fácil diz de uma relação diferente entre corpo e capital. Mas o “dinheiro fácil” como

Nessas condições de produção, os efeitos de sentido do verbo *conseguir*, usado por três vezes, também desperta atenção. Destacamos as formulações:

(SD 1.1) *O caiçara consegue dinheiro fácil*

(SD 1.2) *[O caiçara é] um pescador que não tem estudo nenhum*

(SD 1.3) *[O caiçara é um pescador que] não consegue escrever seu próprio nome*

(SD 1.4) *Quando sai pro mar, trabalhando 18 dias, o caiçara consegue tirar três mil e quinhentos livre.*

(SD 1.5) *Então, aonde que em terra, o cara [o caiçara], sem estudo nenhum, vai ganhar tanto assim?*

Na SD 1.3, o verbo *conseguir*, na frase negativa “não consegue escrever seu próprio nome”, indica a incapacidade, a falta de formação, qualificação para “tanto dinheiro”, recebido pelo “trabalho fácil”, sentido este de teor pejorativo e corroborado por “dinheiro fácil”, como se não houvesse esforço, trabalho. Na SD 1.4, o verbo *conseguir* retoma a ideia do primeiro “consegue tirar”, para reiterar o argumento de não merecimento do valor do trabalho caiçara, ou do baixo esforço. Os usos do sintagma “tirar dinheiro”, em discursos já constituídos, aparecem em situações: i) trabalho informal, renda extra; ii) equivalente a *arrancar dinheiro de alguém*, campo do suborno, da desonestidade. De formas diferentes, a SD 1.1 e SD 1.4 dizem sobre a incapacidade do sujeito caiçara, ora pela ideia de não merecimento do dinheiro, ora por não ter estudado para isso: “não consegue escrever seu próprio nome” e “consegue dinheiro fácil.” Como paráfrase, podemos ter “não estudou e ganha muito dinheiro”. Isso é próprio da ordem da memória discursiva, pela qual o sentido da escolarização se desnuda: há um grande esforço de um sistema para “escolarizar” ou “tecnicizar” pessoas para serem profissionais em prol do capital.

Esse efeito de sentido é causado pela projeção que o encarregado faz do sujeito caiçara, pelo atravessamento que define antes, em outro lugar, quem é ele.

ausência de força está relacionada somente a determinados grupos, porque não é dito socialmente que o advogado ganhe dinheiro fácil, nem o engenheiro, nem o trabalhador de sistemas. A expressão serve somente a alguns grupos (pobres, negros, prostitutas, por exemplo).

Existe uma diferença na valoração do dinheiro para o enunciador, em sua posição-sujeito, e para o trabalhador braçal que se isola da família por dezoito dias no mar. O dinheiro a ser recebido pelo sujeito caiçara é muito na visão do enunciador, mas para quem trabalhou por dezoito dias, sem intervalo, e sem condições de higiene, talvez seja pouco. Isso pode ser analisado a partir da presença do sintagma “tanto assim”, que funciona como intensificador do verbo ganhar, podendo ser parafraseada para “*onde o cara vai ganhar uma quantidade como essa?*” De forma indefinida e interrogativa na oração, “tanto assim” corrobora a ideia de indignação, de espanto por parte do encarregado. É possível que a pergunta provoque o efeito afirmativo “*não é justo que ele ganhe tanto assim*”, ou “*ele nem merece tudo isso*”. A propósito da posição-sujeito, é preciso retomar que, dentro de uma FD, é possível que o enunciador se inscreva em diferentes posições sujeito. Neste caso, da SD1, o encarregado inscreve-se em dizeres que encontram o discurso do patrão, como mantenedor dos proventos do trabalho dos pescadores. Isso ocorre por efeito do movimento dentro das formações discursivas em que as posições-sujeito se identificam com saberes diversos. Dito de outro modo, a heterogeneidade inerente às formações discursivas se dá pela possível divisão do sujeito histórico a partir de sua identificação com posições-sujeito (INDUSKY, 2007).

O sujeito caiçara é descrito, nessas formulações destacadas da SD1, pela repetição dos modos como é constituído no imaginário social.. Há repetição e regularidade entre esses lugares: o institucionalizado, pelo dicionário, e o senso comum, tal como aparece nesta SD e aparecerá nas seguintes. A sequência discursiva a seguir (SD2) traz a perspectiva de outro enunciador encarregado sobre o sujeito caiçara e sobre a qualidade do trabalho realizado nos entrepostos:

(...). *maior dificuldade deles no trabalho é que eles são porcos (+) eles não dão a mínima. Não têm*
 SD2 *noção de aproveitamento do produto (+).... Quando alguém vai lá pedir camarão, eles dão o que não é deles O caiçara é contratado na firma, com três meses de **emprego já está em ritmo caiçara, que você sabe como é (...).***

Assim como na SD anterior, nessa também temos várias formulações que vão dizendo **sobre** o sujeito caiçara, definindo-o e significando-o, perpetuando sentidos estabilizados na rede de memória, produzindo relações de identificação e reconhecimento:

SD 2.1 *[Os caiçaras] são porcos*

SD 2.1.1 *[Os caiçaras] são animais*

SD 2.1.2 *[Os caiçaras] são selvagens*

SD 2.2 *[Os caiçaras] não dão a mínima [para o trabalho]*

SD 2.3 *[Os caiçaras] não têm noção de aproveitamento do produto*

SD 2.4 *[os caiçaras] dão o que não é deles*

SD 2.5 *O caiçara é contratado na firma, com três meses de emprego já está em **ritmo caiçara, que você sabe como é...***

No processo de adjetivação do substantivo *porcos*, o enunciador animaliza o trabalhador e justifica esta afirmação, indicando que eles não fazem o aproveitamento correto do produto. Além disso, o sentido de “aproveitar” ao máximo, na produção para indústria, traz um efeito de hipervalorização do lucro, o que remete à *mais-valia*. Isso é corroborado pelo estigma do comportamento do trabalhador, que na generalização feita pelo enunciador reporta ao desenvolvimento, com o passar do tempo, de um *ritmo caiçara* de trabalho. O que seria este ritmo? Não trabalhar na velocidade das máquinas? Não corresponder aos índices de produção e lucro acelerados que a empresa exige? Sobre estes questionamentos, o final da SD merece destaque:

(SD 2.5) ...o caiçara é contratado na firma, com três meses de emprego já está em ritmo caiçara, que você sabe como é.

No funcionamento dos dizeres, os sentidos acerca do sujeito caiçara têm um modo de ser já sabido “você sabe como é”: um sujeito supostamente lento, preguiçoso, vadio, retomando os sentidos dicionarizados. Ou seja, todas as definições deste sujeito, desde a SD1, contribuem para o efeito do sentido em que o sujeito caiçara é quem todos já conhecem por efeito de evidência, reafirma-se o pré-construído de negatividade, na contradição com o desejo de que o sujeito caiçara se vincule ao funcionamento da lógica fabril, da lógica capitalista, da produtividade, na

qual o sujeito não pode perder tempo, pois os movimentos são contados, planejados e o lucro é a tônica.

Nessa adversidade entre o ser caiçara e o trabalhador em ritmo exaustivo que a indústria pesqueira exige há uma expectativa de que o sujeito caiçara se adeque aos padrões industriais e à lógica capitalista. Como a expectativa não é alcançada, há uma produção de discursos negativos sobre o sujeito caiçara, que se reproduzem em diversos ambientes que compõem o social, desenhando a conjuntura e, por consequência, o estatuto desse sujeito. Dessa forma, estão implicadas na proposição do “ritmo caiçara” a questão de sua tradição do modo de ser e viver e uma força de produção que insiste que esse modo seja outro. E nesse desencontro de imaginários funciona o próprio da contradição.

Sobre este “jeito caiçara” de trabalhar, ainda temos as sequências discursivas de um segundo entrevistado, de um entreposto menor, ainda em crescimento, há menos tempo no mercado do pescado. Este está há três anos na cidade, trabalhando no ramo, sendo sócio proprietário. A teoria pecheutiana defende que o sujeito pode, por meio de seu discurso, mostrar uma identificação com uma posição ideológica à qual não pertence. Esse processo se dá pelo atravessamento da ordem simbólica, determinado pelas relações de força. Os enunciadores das SDs 1 e 2 se inscrevem em uma formação discursiva que encontra o discurso do patrão, constituído por saberes da ordem do mercado, do lucro etc, ou seja, são inscrições ideológicas que produzem sentidos e constituem os sujeitos do discurso.

Esses sujeitos fragmentados se movimentam entre os saberes do pescador e do patrão, embora nenhum deles tenham sido pescadores ou donos de salgas. Isso porque, no interior das formações discursivas em que a forma-sujeito é considerada fragmentada, as várias posições-sujeito constituem-se a partir da pluralidade das relações entre os diferentes saberes e ideologias (INDUSKY, 2008).

Vale retomar este ponto da teoria, nesta pesquisa, em que a noção de sujeito se atravessa do início ao fim. Para a Análise do Discurso, o sujeito pode assumir variadas formas, dentro de uma mesma formação discursiva. Por exemplo, em um entreposto de pescado, em que os sujeitos trabalham para produzir o lucro ao patrão, temos o “encarregado”, o “subordinado”, o “pescador”, a “descascadeira”. Esses lugares de fala assumem discursos sob uma determinada “forma-sujeito”, a partir da qual podem ou não se identificar com o discurso da produção dominante. Quando fogem, discordam, rompem com o discurso de produção acelerada, eles se tornam o

que Pêcheux chama de “mau-sujeito”; se permanecem, ou identificam-se com os saberes da formação discursiva, chamamos de “bom-sujeito”. Isso significa que esse sujeito que é interpelado pela ideologia do trabalho de exaustão da salga (afetado socialmente) também é afetado pela ordem do inconsciente com os discursos já constituídos sobre ele mesmo e sobre o trabalho que realiza. A ordem do inconsciente afeta tanto os que se identificam, quanto os que rompem com determinados saberes.

O sujeito que diz na SD2, assim como também o sujeito que diz na SD1, são sujeitos que não estão na origem de seus dizeres, pois são afetados socialmente pelos discursos que os dominam. Esses sujeitos estão inscritos numa FD de trabalho que regula o que eles podem dizer e com a qual eles se identificam. Eles não se contrapõem, neste caso, aos saberes da formação discursiva na qual se inscrevem, e isso produz um efeito-sujeito tensionado à subordinação do discurso do trabalho como produção e acúmulo de capital, que está de acordo com as exigências do mercado. Todo este efeito se dá pela ordem da memória, pela noção de trabalho caiçara com a qual os sujeitos se identificam. Não é algo que nasce no sujeito, mas que o atravessa e nele produz um efeito de verdade.

Indursky (2008) aborda a noção de “forma-sujeito” pecheutiana, em que a autora dividiu por tomada de posições, denominando essas variações de desdobramentos do sujeito, já que entende não haver nessa caracterização do sujeito a unicidade proposta inicialmente na formulação do sujeito na teoria.

Dessa forma, o sujeito enquanto *lugar determinado* pode ocupar dentro de uma mesma formação discursiva várias formas, e pode se contrapor a um saber dentro da formação discursiva em que se inscreve. A SD nos permite uma leitura que produz um efeito de sentido de contradição em que o encarregado na salga, por desempenhar um papel hierárquico acima do pescador, não reconhece o trabalho dele, mas diminui o valor do outro que está, na empresa, submisso a ele. Diante disso, o lugar social do trabalhador caiçara dentro da salga acaba restando como marginal, embora ele desempenhe um papel protagonista na produção. Toda esta relação se dá pelo atravessamento das identificações dos saberes, do *efeito-sujeito* que cada trabalhador desempenha mediante o discurso dominante. Raramente, o sujeito caiçara pescador chega aos postos mais altos na empresa. Neste caso, os encarregados entrevistados não são nativos, e cursam Engenharia de Produção, num Instituto de Ensino Superior privado local.

Ainda na sequência, ao dizer “*dão o que não é deles*”, o enunciador se refere ao fato de que os trabalhadores caiçaras compartilham o produto com seus conhecidos (prática esta que é marca da comunidade caiçara), o que para os patrões é uma afronta ao lucro, um problema de mercado. A expressão “você sabe como é”, produz o efeito de evidência: todo mundo sabe como é o trabalho caiçara. Nesse momento, mobilizamos a noção de pré-construído para compreender a referência aqui feita, remetendo “àquilo que todo mundo sabe”, isto é, aos conteúdos de pensamento do “sujeito universal”, suporte da identificação e aquilo que todo mundo, em uma “situação” dada, pode ser e entender, sob a forma das evidências do contexto situacional”. (PÊCHEUX, 2009 [1988], p. 158-159). É nesse movimento que se criam os estereótipos acerca de determinados grupos, que são considerados diferentes e inferiores em uma comunidade. O sujeito caiçara não é bem visto aos modos de funcionamento capitalista social e, por isso, o sistema se encarrega de nos fazer compreendê-lo desse modo, a partir desses dizeres estabilizados.

Na próxima SD, buscamos realizar uma leitura atenta em relação às marcas pronominais, com vistas à produção do gesto de análise a partir da categoria de projeções imaginárias. Nela, temos o dono da salga como sujeito entrevistado:

(...). ***Não adianta dizer que não*** ((risos)).
Desde que abrimos aqui, todos meus funcionários
 SD3 *são de Curitiba. Por quê? Porque eles têm vontade: querem fazer curso, querem trabalhar. Agora (+) de nada adianta o caiçara querer ganhar dinheiro e não querer trabalhar freneticamente como o mercado exige. Se quer ter o padrão de vida igual ao dos outros, então trabalhe como os outros ué (+) Esse jeito caiçara que faz eles serem mal vistos, né?! (...).*

Nessa SD, o sentido de trabalho para o sujeito caiçara e para um sujeito outro está em disputa. O funcionamento discursivo provoca o efeito de que o sujeito caiçara está aquém do que o mercado exige, ou seja, os modos de trabalho, os modos de produção são diferentes das práticas e vivências do outro. O fato de os considerados *bons funcionários* serem da capital produz sentidos entre centro-periferia, capital-litoral ou capital-desenvolvimento:

SD 3.1 Todos meus funcionários são de Curitiba.

SD 3.2 [Os curitibanos] têm vontade.

SD 3.3 [Os curitibanos] querem fazer um curso.

SD 3.4 [Os curitibanos] querem trabalhar.

SD 3.5 O caçara quer ganhar dinheiro, [mas] não quer trabalhar freneticamente como o mercado exige.

SD 3.6 para ter o padrão de vida igual ao dos outros, [os caçaras devem] trabalhar como os outros

*SD 3.7 **Esse jeito caçara** que faz eles serem mal vistos, né?*

As formulações concorrem para o sentido de que os sujeitos caçaras não trabalham como os curitibanos (outros) e sustentam o que é ser caçara. Na SD 3.7, o elemento anafórico **esse** retoma o que significa o *jeito caçara*, apontando para todos os dizeres anteriores: o sujeito caçara é quem não quer trabalhar, em oposição aos curitibanos, por exemplo (SD 3.4).

A propósito do pronome, é válido retomar a categoria de pessoa e a discussão dos estudos linguísticos que marcam as diferenças entre a noção da AD para os conceitos postulados por Benveniste, pela Teoria da Enunciação. Benveniste (1991), em *Problemas de Linguística Geral - (PLG)*, propõe que uma “teoria linguística da pessoa verbal só pode constituir-se sobre a base das oposições que diferenciam as pessoas, e se resumirá inteiramente na estrutura dessas oposições” (1991, p. 250). Ou seja, a 1ª pessoa (eu – quem enuncia) fala a 2ª pessoa (tu – a quem se fala) sobre a 3ª pessoa (ele – sobre quem se fala). Durante o primeiro capítulo de PGL, *de O Homem na Língua*, o autor recorre aos gramáticos árabes para considerar, dentro das categorias dos pronomes, a pessoa verbal. Nesta consideração, Benveniste compreende o *eu*, *tu* e *ele* como pronomes presentes na sintaxe da língua, mas apenas o *eu* e *tu* fazem parte da instância da enunciação. Por consequência disso, o *ele* denomina-se *não-pessoa*, ou *pessoa-ausente*. Ou seja, para a teoria da enunciação, a ausência desta terceira pessoa implica na não especificidade do referente da situação enunciativa. Sobre os pronomes, no capítulo *A Natureza dos Pronomes*, explica-se que “uns pertencem à sintaxe da língua, outros são característicos daquilo a que chamaremos as ‘instâncias do discurso’” (BENVENISTE, 1991, p. 277).

O que temos, da sintaxe da língua, na SD em análise, são duas ocorrências do pronome *eles*. Na primeira situação, *eles* refere-se, no plano da referência, aos “*meus funcionários*”, doravante *eles(i)* e na segunda situação, doravante *eles(ii)*, refere-se ao sujeito caçara. Em uma síntese esquemática podemos assim apresentar os sujeitos envolvidos nas trocas enunciativas: *eu* (sujeito entrevistado), *tu* (entrevistador), *eles(i)* (sobre quem se fala = os que não são caçaras); *eles(ii)* (sobre quem se fala = aqueles que são caçaras). Importante dizer que o grupo *eles(i)* é também referido pelo pronome *outros*. *outros* (também sobre quem se fala) não são como *eles(ii)*, embora os *outros* (eles não caçaras) também estejam na ordem de referência do trabalhador. Isto é, os dois usos de *eles*, para marcar os que não participam da enunciação dada pela situação de entrevistas, são os objetos discutidos, sobre quem se fala (para Benveniste) e estão no mesmo estatuto: os trabalhadores.

Eles(i) têm vontade [meus funcionários], são também os *outros* “que querem trabalhar”. Em contrapartida, *eles(ii)* não têm vontade [os caçaras]. O discurso do *eu*, da SD 3, que se marca no pronome possessivo *meus*, instaura uma oposição entre um nós e os outros, embora outros, aqui, não seja no sentido gramatical, mas discursivo.

Em nossa análise, a partir da perspectiva discursiva, este *eu* que fala desnuda “a representação de um tempo histórico e de um espaço social” sobre o que fala, sobre *eles(i)* e *eles(ii)*. (BRANDÃO, 1998, p. 49). Diante de si, este *eu* não tem apenas o *tu*, a quem dirige sua fala, em um espaço de interlocução, mas também mantém vivo e presente, em seu discurso, os *outros* sobre os quais fala (materializado no discurso como terceira pessoa), isto é, marcados no plano da sintaxe e no plano do discurso. O *eu* não é apenas, portanto, quem “designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre o *eu*: dizendo eu, não posso deixar de falar de mim” (BENVENISTE, 1991, p. 250), mas também e para além disso, é aquele que fala sobre um terceiro e o traz presente em seu discurso como objeto de discurso, matéria falada a partir de projeções historicamente construídas.²⁵ Disso decorre a noção de projeção imaginária do sujeito caçara, marcada nas formações discursivas do

²⁵ A projeção imaginária construída sobre o sujeito caçara se dá pela repetibilidade. “O discurso se faz no regime da repetição” (INDURSKY, 2013, p. 93) e é na ordem da memória, camuflada pelo esquecimento que estes discursos vão sendo retomados e trazidos do imaginário ao dito.

proprietário dos meios de produção. Para esta formação discursiva, a memória latente é a do sujeito caiçara que não serve para o mundo do trabalho industrial, para atender às produções em larga escala.

Há ainda uma segunda distinção na construção da referência aos funcionários curitibanos, primeiramente a partir do sintagma “*todos* meus funcionários”, que convoca à interpretação pelo paradoxo que aí se instaura: se são todos, os sujeitos caiçaras deveriam estar inclusos no grupo, no entanto, os sujeitos caiçaras são excluídos logo na sequência, ou no próprio sintagma, haja vista que não são de Curitiba. O modo como a enunciação do interior da posição-sujeito dono de salga lineariza a ordem do pertencimento produz um fora que opõe o coletivo dos sujeitos caiçaras aos “outros”. Referido no singular, *ele*, “o caiçara”, é marcado pelo estigma, pela generalização, produzindo efeito de homogeneidade, cristalização de todo o estigma construído em cada um dos sujeitos. *Ele* é o diferente dos outros, o que não se enquadra, não se encaixa, o elemento estranho. Embora não necessariamente seja designado pelo pronome “outros”, o sujeito caiçara é o outro no sentido da fronteira que separa o eu do que lhe é diferente e inferior.

Os efeitos de sentido no uso de *eles(i)* e *eles(ii)* são interpretáveis pelo seu funcionamento na ordem do discurso e em função da posição-sujeito em que se inscreve o enunciador. Embora linguisticamente se trate do mesmo pronome para construir a referência enunciativa, (*ele*), é possível saber a quem se refere cada predicado, uma vez que a ordem do discurso permite isso, a partir das condições de produção do referido enunciado, da inscrição do sujeito que diz, dos domínios de memória associados a tudo o que já se disse nesse entorno sobre os sujeitos caiçaras, dentre outros aspectos. Os donos de salgas se inscrevem na mesma formação discursiva: a do capital, que traz em seu discurso saberes sobre o sujeito caiçara, a memória dos dizeres sobre eles, repetidos²⁶ em outros dizeres anteriores. Os encarregados também acionam estes lugares de fala, se inscrevem na posição-sujeito de “patrão”, de “dono do meio de produção”.

Isso ocorre no plano do discurso, visto que esses sentidos que estigmatizam o sujeito caiçara e que o definem antes circulam pelo social, constituindo o domínio da

²⁶ A repetição não é, na perspectiva da Análise do Discurso, a ação de repetir palavra por palavra de um enunciado. À medida que as retomadas discursivas vão sendo feitas, pode haver variação de sintaxe, léxico e sentido, mas não necessariamente ocorre uma repetição sempre. (INDURSKY, 2013).

memória. Nesse domínio, o discurso é regularizado, normalizado, se apoiando “necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido” (ORLANDI, 2015, p.16). Ou seja, para o domínio da memória, constituído por retomadas, repetições e regularidades, a partir das quais é possível perceber quais sentidos estão inscritos e que foram enunciados anteriormente. Isto quer dizer que a projeção feita sobre o modo de trabalho e viver do sujeito caiçara ecoa no discurso pela memória, reproduzindo o que é dito sobre esse sujeito: “lento”, “menos esforçado”, “vagabundo”, “sem vontade”, “preguiçoso”, dentre outros aspectos.

No domínio de atualidade²⁷, temos as materialidades linguísticas, tomadas no plano do discurso, que podem ser assim consideradas a partir das seguintes formulações:

SD3.2 Eles têm vontade

*SD3.7 **Esse jeito caiçara que faz eles serem mal vistos***

A SD3.2, em que ocorre *eles(i)*, poderia ser parafraseada por “os funcionários que vêm de Curitiba têm vontade de trabalhar”, sendo o *não-dito* o fato de que os sujeitos caiçaras não têm vontade de trabalhar. A SD3.7 constrói uma representação negativa sobre os sujeitos caiçaras. Eles são mal vistos não só por terem o **jeito** menos frenético de lidar com o trabalho, como também esse jeito se relaciona a toda rede de enunciados que vão definindo os sujeitos caiçaras, seja pelas afirmações, seja pelas negações, contrastivamente ao falarem sobre os curitibanos.

Além disso, o advérbio *freneticamente*, que indica o modo como o trabalho deve ser, marca de forma contundente a relação com o mundo do trabalho na perspectiva dos donos de salgas. Segundo eles, um bom trabalhador deve trabalhar freneticamente, ou seja, sem perder tempo, sem descansar, com agilidade e destreza; de maneira agitada, ansiosa, rápida, exaltada, (HOUAISS, 2009, p.360) para ter o

²⁷ Conforme Courtine (1981), o domínio da atualidade, diferentemente do domínio da memória, é a reunião de SD em uma situação histórica determinada, mas ainda é resultado do desenvolvimento no processo da memória. Ou seja, o efeito de memória influencia no efeito de atualidade. Estes domínios fazem parte das condições de produção dos discursos. A autora alerta para que não tomemos interpretações fixistas sobre estas noções de domínios, uma vez que são construídas, configuradas na singularidade dos objetos. Não se trata, portanto, cronologicamente do que foi dito no passado, presente ou pode ser dito depois, mas do que causa efeito de repetibilidade, rompimento e transformação.

padrão de vida igual aos dos outros. Quem são os outros? Os outros são trabalhadores advindos de regiões interioranas do estado do Paraná ou de Santa Catarina, que, de acordo com os comerciantes, estão acostumados com o ritmo das indústrias e desempenham, por questão de sobrevivência, um trabalho mais acelerado. Apesar destas afirmações de grande parte dos donos dos meios de produção, é preciso questionar se de fato estes *outros* desempenham um trabalho mais acelerado, ou se este é apenas um funcionamento ideológico de comparação, pelo viés da evidência? No grupo em que se encontram os *outros*, nos deparamos com sujeitos que não sabem lidar com o mar, mas aprendem para poder competir no mercado de trabalho local. Estes acabam, em grande parte, sendo mais valorizados que os sujeitos caiçaras²⁸ e, por consequência, alcançando, algumas vezes, um padrão de vida melhor. Este modo de conceber a relação com o trabalho produz um efeito de sentido relacionado a padrões de consumo: com o trabalhar muito é possível obter-se os mesmos objetos de consumo que o patrão, o dono dos meios de produção. Ou seja, há uma ilusão de que, se houver a exaustão pelo trabalho frenético, é possível atingir um padrão de vida de consumo talvez almejado por muitos e, simbolicamente, pertencer a outro estrato social.

Diante do exposto, não é possível que a terceira pessoa possa ter apenas a função de “representar, sob a relação da própria forma, uma variante da não pessoa, e nada mais que isso”, como concebido pela teoria da enunciação, (BENVENISTE, 1991, p. 154), já que a heterogeneidade está marcada nas sequências analisadas.

Há um ponto que se faz importante retomar em Benveniste (1991), no que este autor teoriza sobre a passagem do singular para o plural, na compreensão de que não se trata apenas de uma pluralização:

Se não pode haver vários “eu” concebidos pelo próprio “eu” que fala, é porque “nós” não é uma multiplicação de objetos idênticos mas uma junção entre o “eu” e o “não-eu”, seja qual for o conteúdo desse “não-eu”. Essa junção forma uma totalidade nova e de um tipo totalmente particular, no qual os componentes não se equivalem: em “nós” é sempre “eu” que predomina, uma vez que só há “nós” a partir de “eu” e esse “eu” sujeita o elemento “não-eu” pela sua qualidade transcendente. A presença do “eu” é constitutiva de “nós” (BENVENISTE, 1991, p. 156).

²⁸ Diante disso, cabe uma problematização: esses sujeitos são mais valorizados porque a priori são melhores ou eles tornam-se melhores, em um contexto de maior aceitação e, assim, conseguem se mais valorizados?

Para além disso, a Análise do discurso nos permite compreender que em enunciados como da SD3, “*desde quando abrimos aqui*”, a indicação da primeira pessoa do plural se refere a eu + alguém, um elemento novo marcado na desinência verbal, elíptico entre *quando* e *abrimos*. E, que este *nós*, possibilita a leitura:

- *eu e família abrimos um negócio, ou;*
- *eu e tu abrimos um negócio, ou;*
- *eu e um **não caiçara** abrimos um negócio.*

Nesta perspectiva, o sujeito “dono de salga” se coloca na posição²⁹ de outros comerciantes que estão na cidade, mas não são caiçaras. Este efeito de sentido ocorre pelo “nós”, no qual o *eu* é constituinte, mas não está centralizado³⁰.

Os pronomes são uma forma de materialização do não-dito, ou parte dele. Assim, interessa a AD os traços sociais, ideológicos e históricos dos discursos (CAZARIN, 2005). Portanto, o que nos permite interpretar em “quando abrimos aqui”, que o sujeito elíptico não contempla o sujeito caiçara é a Formação Discursiva na qual se inscreve o proprietário do negócio e toda memória presente na SD.

São também as condições de produção da SD que nos permitem interpretá-la, construindo uma leitura tal qual fizemos. A memória do sujeito caiçara, que não serve ao padrão, que não atende às demandas da produção para o mercado irrompem durante o dizer.

Ainda, o mesmo entrevistado afirma:

(...). *O caiçara não tem dinheiro para pagar as
contas e vem alguém que se esforça e faz de acordo
SD4 com o padrão: vai pra Itajaí, acorda as 3h da manhã.
É claro! [quem acorda as 3h] Fica mais doente? Fica.
O caiçara tem um ritmo diferente então não dá pra*

²⁹ Pêcheux, em *Semântica e Discurso*, afirma que todo discurso aciona lugares de fala, nos quais é possível remeter a espaços, posições sociais durante os processos discursivos. Este lugar social refere-se à projeção imaginária que o sujeito falante faz para si, marcado no social na história, na ideologia, atravessado pelo inconsciente. (em resumo de Pêcheux e Fuchs - *A propósito da análise automática do discurso*.)

³⁰ Isso implica dizer que este *eu* não está sozinho, mas com alguém mais. A noção de que *nós* seja primeira pessoa do plural também é discutida por Benveniste.

ele exigir ter o mesmo ganho de quem trabalha direito. (...).

Destacamos da SD 4:

SD 4.1 O caiçara não tem dinheiro para pagar as contas

SD 4.2 vem alguém [o outro] [o curitibano?] que se esforça e faz de acordo com o padrão: vai para Itajaí, acorda às 3h da manhã.

SD 4.3 O caiçara tem um ritmo diferente

SD 4.4 Não dá pra ele [o caiçara] exigir o mesmo ganho de quem [curitibano] trabalha direito.

A noção do esforço, expressa em “se esforça”, corrobora o sentido de que é possível ter uma vida digna se houver o trabalho “frenético” exposto na SD anterior. O esforço é marca daquilo que, segundo os discursos do outro, o sujeito caiçara não possui: não é um problema isolado, mas sim do sujeito caiçara em geral ser pouco esforçado. A expressão de interjeição “É claro!” resgata aquilo que, para o enunciador, é obvio, evidente, e traz um efeito de sentido como se aquilo não pudesse ser refutado (quando de fato pode), para não haver questionamento quanto a validade de seu argumento. O esforço não basta para que as pessoas paguem suas contas, mas há o pré-construído de que sim, e que se houver esforço, é claro [lógico e óbvio] que tudo dará certo. A teoria da análise do discurso compreende que “a dimensão imaginária de um discurso é sua capacidade para a remissão direta à realidade. Daí o efeito de evidência, sua ilusão referencial”. (ORLANDI, 1998, p.32).

Para o enunciador da SD e a formação imaginária à qual ele pertence estar “de acordo com o padrão” é ir para longe, e acordar sair de madrugada para pescar. Se não for sob muito sacrifício e esforço, o sujeito não pode ter o mesmo ganho que o outro, especialmente porque não “trabalha direito”. Aqui funciona a ilusão de que é “só” trabalhar bastante, se esforçar bastante para atingir o padrão de vida projetado na SD anterior: um discurso liberal e mercadológico que atravessa esses sentidos do que é um “bom” trabalhador, ou como deve ser um funcionário.

Outro ponto a ser interpretado é o sentido sobre o custo deste trabalho “digno”, que faz o trabalhador adoecer, viver menos, ou seja, este ritmo que não respeita a

qualidade de vida do trabalhador (acordar às três e ficar doente), diz respeito ao esforço exigido para atingir o necessário.

Na próxima sequência discursiva ainda é possível verificar como o comportamento do sujeito caiçara é descrito a partir da perspectiva do outro:

(...). *Eles esperam muito o mar trazer, e se não pescar, a culpa não é deles, é do mar! Tudo bem que o peixe realmente está acabando, esse é um medo de todos nós. Mas dizer que foi pescar e não tinha peixe, é demais. Não dá pra responsabilizar o mar por isso. Eles são pescadores, será que não sabem da maré, onde tem e não tem peixe? É desculpa! E quando a situação aperta o que eles dizem? Que o mar não está pra peixe. (...).*

As formulações em destaque abaixo reiteram os sentidos sobre o sujeito caiçara enquanto pessoas preguiçosas, sem força de vontade, sem conhecimento, sem sabedoria.

SD 5.1 [Os caiçaras] esperam muito o mar trazer, e se não pescar, a culpa não é dos caiçaras, é do mar!

SD 5.2 [Os caiçaras] são pescadores [e deveriam saber pescar]

SD 5.3 Será que [os caiçaras] não sabem da maré, onde tem e não tem peixe?

Na sequência “*se não pescar, a culpa não é deles, é do mar*” está a voz do entrevistado, que, em tom de deboche, compreende ser impossível o mar falhar. Se não há peixe, a responsabilidade é do trabalhador que não soube encontrar o peixe. Assim, na visão do entrevistado, se o pescador for competente e souber, pela maré, onde estão os peixes, é impossível voltar para casa de mãos vazias. É a posição do patrão, do empregador, que não é pescador, valendo-se do discurso deste para justificar o injustificável. O trabalho com o mar é sazonal, não é sempre que a pesca está aberta, mas mesmo assim a pesca em grande escala acontece sem respeitar a legislação. Isso faz diminuir a quantidade de peixes no mar, de fato.

Comprovadamente, a pesca irregular tem ocorrido e prejudicado a reprodução. Desta forma, o empregador, ao pôr em dúvida a palavra do pescador, demonstra também desconhecimento do processo trabalhoso que é a pesca. Além disso, contribui para a escassez de peixes e frutos do mar ao promover a pesca em épocas não autorizadas, agindo para lucrar e manter sua posição na ordem capitalista.

3.1.1.2 – O lugar social dos empregadores – considerações sobre a análise

Todo sujeito, para manifestar-se discursivamente, parte de um lugar-social, ou seja, a construção de todo discurso por parte do sujeito pode estar amparada, mesmo que apenas inicialmente, em sua posição social. Quem é você para dizer o que diz? Ou ainda, quem você imagina que seja para dizer o que diz? Os espaços ideológicos demonstrados nas análises são preenchidos pelos discursos daqueles que detêm as salgas, os entrepostos e os barcos, e aqueles que trabalham em uma posição próxima daqueles que as detêm. É possível resumir essas relações de forças demonstradas em: os possuidores dos bens e os trabalhadores. Os discursos sobre o sujeito caiçara são atravessados pela memória estabilizada e perpetuada a partir do que se diz sobre eles, irrompendo, nas falas cotidianas, como pré-construídos.

De acordo com Grigoletto (2008), há um movimento dialógico entre espaço empírico e espaço discursivo, e as formações ideológicas exercem força e poder sobre os lugares sociais. Do mesmo modo, os lugares discursivos ocupados pelos sujeitos estão em relação constante com a forma-sujeito e a posição-sujeito, constituindo-se como entremeio destas duas noções, estas posições sociais estão embasadas nas formações sociais, onde os saberes sociais se encontram. Os enunciados, do interior das posições sujeitos, constituem sentidos sobre a ocupação ou não de posições de privilégio e sobre as razões para tal. De um lado, o empregador e seus encarregados, e de outro os sujeitos caiçaras, divididos entre pescadores e descascadeiras, de origem humilde, sem formação para empregabilidade e malvistas pelos empregadores.

O fato é que todas essas representações sobre os sujeitos são construídas a partir do que é dito sobre eles, a partir de uma memória sobre os sujeitos caiçaras, e sobre o outro, aquele que, como vimos nas análises, é apresentado como diferente deles, sentidos constituídos pela ordem do simbólico. Para a análise do discurso, imaginário é o espelho da ideologia, é por meio dele que ela refrata, permeia práticas

discursivas, a “ideologia é vista como o imaginário que medeia a relação do sujeito com suas condições de existência” (ORLANDI, 1994), ou seja, o sujeito caiçara é dito pelos sujeitos não caiçaras, dizeres que são efeito do imaginário produzido pelas relações ideológicas que constituem a formação capitalista. Em outras palavras, ao dizer **sobre** a descascadeira de camarão, por exemplo, o sujeito diz a partir de um certo imaginário sobre esse grupo, que se impõe pelas relações de força que percorrem o social. Toda essa projeção está estreitamente ligada à ideologia e se manifesta na linguagem. Assim, os efeitos do imaginário nas práticas sociais cotidianas materializam-se via linguagem, que nunca é transparente, é opaca.

Se o outro sujeito caiçara não trabalha direito, “são porcos”, “dão o que não é deles”, *eu* não sou ele, e por isso, a partir deste distanciamento, produz-se na língua uma distinção entre o que “**eu** sou” e o que “**eles** são”. A apropriação do que é dito do outro caiçara e “*você sabe como é*” o *outro* é realizada para trazer um efeito de credibilidade do que é: “trabalho com caiçaras, sou nativo, mas não sou como eles”.

Dessa forma, ao dizer **sobre** o outro o empregador produz, em seu discurso, uma não identificação com o sujeito caiçara, mesmo que ele seja também um caiçara. O distanciamento entre “ele” e “eu” se dá pelo atravessamento dos discursos que definem antes, em outro lugar, o que é ser caiçara no processo de não identificação e reconhecimento como parte desse grupo: ou seja, “eu” não sou porco, não sou preguiçoso...etc. Os processos de identificação e reconhecimento do sujeito consigo e com o outro funcionam em jogos de apagamento e esquecimento de que esse sujeito é caiçara também, e isso se presentifica como efeito de realidade na relação cotidiana com o subalterno caiçara. A estes movimentos a AD chama de processos de identificação, contraidentificação e desidentificação discursiva, que marcam a heterogeneidade dentro da FD. Dito de outro modo, retomando brevemente a proposição teórica sobre estes processos, o sujeito pode se desidentificar com saberes ao desconstruir suas práticas. O sujeito histórico pescador, por exemplo, ao comprar barcos, para participar em grande escala da indústria pesqueira, terá por meio desta nova prática, novos saberes com os quais se identificar para manter-se no mercado. Neste movimento de desidentificação com sua antiga prática artesanal pesqueira, ele relaciona-se de modo diferente com os demais pescadores. Além desta modalidade discursiva de desidentificação do sujeito, Pêcheux (1997) teoriza que, dentro de uma FD, o sujeito pode não se identificar com a forma-sujeito posta. Isso ocorre porque é próprio de uma FD ser heterogênea e proporcionar ao sujeito a

possibilidade de efeito-sujeito(identificação) ou contraidentificação. Sobre a desidentificação, Freda Indursky (2002), em seu texto “Unicidade, desdobramento, fragmentação” sobre o sujeito, afirma que ao romper com uma FD, o sujeito o faz por um processo de desidentificação. Está implicado neste processo a identificação com outro domínio de saber, inconscientemente.

A partir disso, a autora entende que existe uma ilusão de liberdade produzida pela desidentificação, e conclui que o processo de desidentificação se dá pela mesma base da identificação: inconsciente e ideologia. Sobre o sujeito, Indursky (2002) propõe ainda o que chama de sujeito fragmentado, que consiste na possibilidade de haver um número maior de posições-sujeito, que não só o bom ou o mau: “a forma sujeito fragmentada abre espaço não só para o semelhante, mas também para o diferente, o divergente, o estranho”, o que faz de uma formação discursiva heterogênea.

Importante dizer que para Pêcheux (1997), a noção de desidentificação do sujeito está relacionada com a prática revolucionária, por tomada de consciência política, ancorada na ideologia ao mesmo tempo que se volta contra ela. Dito de outro modo, o processo de desidentificação se dá a partir da movimentação do sujeito, resultado do estranhamento diante dos saberes que o assujeitavam.

É válido destacar que os efeitos da ideologia dominante como aqueles que detêm o poder estão presentes nas sequências analisadas, visto ser o lugar do empregador, e os sentidos que esse lugar detêm, como aquele que deve falar sobre o corpo produtivo dos funcionários, por isso o supervisor inscreve-se na posição-sujeito de patrão também. É o efeito da ideologia dominante do capital que impõe determinados lugares como imaginariamente mais idealizados socialmente, por isso há essa projeção imaginária de não querer se identificar com os subalternos, mas estar ao lado dos supostamente “vencedores”, detentores do poder econômico.

Em síntese, nas sequências que foram trazidas até aqui, temos a materialização, na língua, dos efeitos de sentido que buscam, ao longo da história, definir quem é o sujeito caiçara em relação ao não-caiçara, na perspectiva ideológica. Abaixo organizamos um quadro por ordem de SD para dar visibilidade à partilha que

estabelece uma diferença que se faz entre o sujeito caiçara – Eles (i) – em relação ao outro não caiçara – Eles (ii)³¹ .

Eles(i) Não caiçaras [curitibanos]	Eles(ii) Caiçaras
São de Curitiba	Caiçaras
∅	Pescador
∅	Caras/ Porcos/ Mal vistos
Acordam às 3h	Têm ritmo caiçara
Querem trabalhar	Quer ganhar dinheiro, mas não quer trabalhar freneticamente.
Trabalham direito	Não tem dinheiro
Alguém que se esforça	Eles não dão a mínima
Se esforçam	
Fazem de acordo com o padrão	Não têm noção de aproveitamento do produto Eles dão o que não é deles

³¹ Em momento anterior na análise propusemos uma referência a eles, pronome em terceira pessoa do plural, de duas maneiras distintas em acordo com seus referentes: eles(i) para designar os sujeitos não-caiçaras e eles(ii) para os sujeitos caiçaras.

Querem fazer curso	Um pescador que não tem estudo nenhum Não conseguem escrever seu próprio nome
Eles têm vontade	Ficam mais doente Esperam o mar trazer

Quadro 6 – Contraste na perspectiva discursiva entre sujeitos caiçaras e os outros

A tabela acima traz, por uma perspectiva contrastiva, a possibilidade dos efeitos de sentidos de perfil para cada grupo mostrado pelas análises das SDs. De um lado, *eles(ii)*, os pescadores caiçaras com seu *ritmo; não querendo trabalhar*, por consequência, *não têm dinheiro*. De outro lado, os *outros*: os funcionários [curitibanos] que *se esforçam, trabalham direito* de acordo com o padrão, por *terem vontade*. O funcionamento desses efeitos de sentido produzidos pela língua são construídos textualmente pelo jogo de referenciação: “*eles*”, pronome reto e “*outro*”, pronome indefinido, e no plano discursivo, conforme discutido, demarcam a divisão social, econômica, cultural e identitária.

Na SD3 a partir da formulação “*os meus funcionários são de Curitiba*”, é possível compreender que os sentidos sobre os curitibanos são reforçados por predicados e adjetivos positivos, com ênfase da marcação geográfica. Já o adjetivo caiçara não traz sentido de pertencimento a uma cidade, nem são referidos pelo adjetivo pátrio “*guaratubano*”. Pelo contrário, a palavra caiçara toma sentido de adjetivo pejorativo, como em “*ritmo caiçara*”, seguido de outras propriedades de adjetivação no sentido negativo.

Destacamos que os sentidos que corroboram a adjetivação negativa do caiçara estão dicionarizados. Fato que sustenta o imaginário coletivo construído a partir de acepções cristalizadas pela rede de memória sobre o sujeito caiçara. No dicionário Português Priberam³², por exemplo, a palavra *caiçara* tem, dentre outras, duas

³² Dicionário português Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/cai%C3%A7ara> [consultado em 03-08-2020].

acepções. A primeira é a brasileira informal, na qual o sujeito *caiçara* é um “*indivíduo desonesto ou pouco sério, malandro, vagabundo*”. A segunda é a acepção brasileira, de São Paulo, que traz a definição “*indivíduo de pouca instrução e modos rústicos, habitante do litoral, caipira, matuto, sertanejo*”. O dicionário brasileiro Aulete traz para o substantivo *caiçara* a definição popular: “*indivíduo ordinário, sem serventia, malandro, vagabundo*”.

A textualização nos permite, a partir da leitura no plano da construção discursiva, determinar quem são os sujeitos. Isto significa que apesar da indeterminação ocorrer no plano gramatical, temos a recuperação dos sentidos destes pronomes pela relação de sentido externo ao texto. Isso nos permite compor o paralelo presente no quadro acima para definir cada sujeito pela forma como ele é referenciado linguisticamente (como ele é construído socialmente, pelos sentidos que se perpetuam pela memória discursiva). O enlace referencial não se limita apenas aos processos internos de retomada textual, nos limites da coesão do enunciado, mas, por possibilitar a identificação da posição-sujeito do discurso que enuncia, que é de não neutralidade, aponta para sentidos prenes de ideologia. Na sequência 3, há ocorrências, por exemplo, por meio de um par de elementos “eles” e “outro”.

(...) ***meus funcionários*** são de Curitiba. Por quê? Porque ***eles*** têm vontade: *querem fazer curso, querem trabalhar*. (...) Se quer ter o padrão de vida igual ao dos ***outros***, então trabalhe como os ***outros***.

A elipse do sujeito gramatical na forma verbal “quer” (em “se quer...”) refere-se ao sujeito *caiçara*, podendo ser parafraseado por

“se o caiçara quer ter o padrão de vida igual aos meus funcionários, então trabalhe como eles, que vêm de Curitiba”

Uma questão de apagamento é que neste todo de sujeitos *caiçaras*, trabalhadores do mar, há outras figuras que não só os pescadores, mas também as mulheres que ficam nos entrepostos de pescados, descascando camarão. Nas sequências, elas não são citadas, e isso diz sobre a invisibilidade delas enquanto trabalhadoras. Adiante, veremos que elas aparecem nos discursos dos filhos, para os quais elas não passam despercebidas.

3.1.2 – Discursividades sobre e da escola: o movimento da embarcação entre uma maré e outra

A escola deveria ser lugar antecedente ao lugar de trabalho na ordem social da vida de alguns grupos, mas nas comunidades caiçaras ela é lugar de tensão. Isso porque é também nela que ocorre todo o processo de normalização do processo de exclusão que antecipa as relações sociais posteriores. A escola é espaço social, lugar onde o mesmo e o diferente podem se movimentar, possibilitando o vislumbrar de sentidos outros das relações que se repetirão fora dali.

Como retomada do que já mencionamos: o regime capitalista tem na escola um dos ambientes de sustentação/manutenção de suas bases de funcionamento. Enquanto se define como AIE, ela coopera para a reprodução e manutenção das relações de produção, seja ensinando a obediência às regras para ser um bom-sujeito trabalhador, seja proporcionando o conhecimento para que se realizem as práticas técnicas no mercado de trabalho, posteriormente.

As sequências abaixo foram coletadas no ambiente escolar, e os sujeitos participantes foram selecionados de acordo com sua disposição em participar da pesquisa. Os recortes abaixo foram escolhidos mediante as possibilidades de leitura e de interpretação.

Lugar Social	Sequências Discursivas
PROFESSOR/PEDAGOGO/	<p>(...). <i>Não podemos deixar o aluno com nota baixa, ele precisa passar de ano, porque não adianta: vai ser pescador.</i> (...).</p> <p>(...) <i>é difícil dizer, mas a maioria não gosta de estudar, vão para as salgas muito cedo e dali tiram seu sustento, acabam abandonando a escola por escolha deles mesmos.</i>(...).</p> <p>(...). <i>existe um certo comodismo. Parecem não dar muita importância aos estudos, à sua escolaridade e no que esta poderá auxiliar para modificar a sua realidade</i></p>

DIRETORES

*familiar e social. O pensamento expressado por grande parte deles é o de que **não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem. Muitos insistem que querem iniciar os trabalhos no mar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio. (...).***

*(...). **A família não dá o devido valor, conseqüentemente o aluno também acha que ele não precisa estudar pra ser alguém, porque se ele não conseguir ser nada, ele vai ser pescador". (...).***

*(...). **Ele é mais desmotivado que os outros...porque ele acredita (+) Ele vê o pai pescador, a família também não valoriza muito a escola por muitos...ganha até mais que a gente que tá formado, entendeu? Então o pai pega tira da escola, deixa a criança faltar para levar pescar. (...).***

3.1.2.1 – O Lugar social do professor e da equipe pedagógica na comunidade caiçara

Embora situada numa comunidade de pescadores há vinte anos, a escola não tem um projeto político pedagógico direcionado à cultura e à pesca caiçara. Ou seja, não há calendário diferenciado e adaptado aos períodos de pesca, não há cursos, palestras voltadas à prática de pesca ou de lida com frutos do mar. Isso significa que não há um aproveitamento da riqueza cultural daqueles que moram na comunidade e vivem da pesca. Os estudantes têm acesso apenas ao currículo do Estado do Paraná, sem qualquer adaptação ou adequação necessária para atender às especificidades de sua localidade e cultura, tempos de trabalho e outras peculiaridades.

Por consequência dessa localização, a escola tem uma rotatividade grande de professores, pois a maioria prefere ficar nas escolas mais centrais, em que o número de estudantes de famílias imigradas de outros estados e regiões do estado é maior.

Em contrapartida, há alguns professores permanentes que afirmam que a escola é mais fácil de trabalhar, por haver menos reclamações e exigências pedagógicas do que em outras. A experiência na escola permite a divisão desses professores em dois grupos: um que prefere outro público de alunos, e o segundo, que trabalha na escola porque acredita que o trabalho ali seja fácil. O fato é que tanto um quanto o outro não acreditam no processo de aprendizagem e emancipação dos sujeitos caiçaras.

Vamos trazer neste momento da análise algumas sequências coletadas em entrevistas realizadas nas horas-atividade³³ dos professores e dos pedagogos da escola. No ambiente escolar, as discursividades sobre o aluno caiçara apontam para o mesmo viés de desprestígio e exclusão, que faz ressoar sentidos de não compreensão das exigências e particularidades dos filhos dos pescadores.

(...). *Não podemos deixar o aluno com nota baixa,*
SD6 *ele precisa passar de ano, **porque não adianta**: vai*
ser pescador. (...).

Da SD6, elaboramos as formulações abaixo:

SD 6.1 Não podemos deixar o aluno [caiçara] com nota baixa.

SD 6.2 [O aluno caiçara] precisa passar de ano, porque não adianta: [o aluno caiçara] vai ser pescador.

A sequência destacada, proferida pela pedagoga, reporta a domínios de sentido nos quais a “nota”, via de regra consequência do conhecimento adquirido, para o aluno caiçara, que vive da pesca, não é relevante, ou o próprio conhecimento não é relevante e, portanto, ele deve ser aprovado, uma vez que não precisará de conhecimentos institucionalizados para exercer seu ofício de pescador. Ao passo que indica o posicionamento autorizado, já diz muito sobre preceitos acerca da utilidade da escola, uma vez que, assim posto, a escola não está para todos de forma efetiva.

³³ O Governo do Estado do Paraná, por meio da Secretaria Estadual de Educação, indica que a hora-atividade do professor se constitui no tempo reservado aos professores em exercício de docência para estudos, avaliação, planejamento, participação em formações continuadas e em outras atividades de caráter pedagógico. Instrução nº 06/2017-SUED/SEED.

Emerge na fala da pedagoga o sentido de divisão do conhecimento: o funcionamento ideológico possibilita ver que a escola assume que uns sairão da escola munidos de conhecimentos básicos para desempenharem certas funções na sociedade, já outros, que ocuparão funções de outra ordem, estes não precisam saber/aprender o mesmo que os anteriores. A questão que fica é: então o que a escola ensina a estes sujeitos? A expressão “não adianta” produz um efeito de sentido de “não há o que façamos que possa mudar a realidade”. A escola, para efeito desta expressão não conseguirá modificar as decisões e o destino do aluno que nasceu para ser pescador. Essa SD é bastante significativa ao mostrar a falta de esforço na construção do que a escola poderia fazer para este aluno, além de assumir a incapacidade pedagógica de melhorar as condições de vida deste aluno caçara como pescador, ou trabalhador do mar, melhorando suas condições de conhecimento e de vida.

A SD abaixo, dita por um professor, nos permite interpretar que a condição do aluno caçara na escola o força à evasão, que não é vista como resultado de necessidade, mas como escolha:

SD7 *(...) é difícil dizer, mas a maioria não gosta de estudar, vão para as salgas muito cedo e dali tiram seu **sustento**, acabam abandonando a escola por escolha deles mesmos(...).*

Ao mencionar que os alunos vão trabalhar cedo por escolha própria, o enunciador concorre para a configuração da noção da liberdade de decisão sobre alimentar-se ou ir à escola. O fato é que não há escolha quando é preciso encontrar formas materiais de subsistência. Nesse ponto, a expressão “por escolha deles mesmo” exime os pais, e a própria escola, enquanto parte social, da responsabilidade de manutenção destes alunos na educação básica. A formulação individualiza uma prática na comunidade, a evasão escolar, apagando uma desigualdade que é estrutural, que constitui o modo de funcionamento social. Dessa maneira, dizer que se trata de uma escolha produz efeitos de sentido que culpabilizam o sujeito aluno caçara, desresponsabilizando, assim, a escola e o Estado.

Outra sequência discursiva, de uma diretora questionada sobre como ela percebia os alunos caçaras em relação ao interesse pelos estudos:

SD8 (...)existe um **certo comodismo**. Parecem **não dar muita importância aos estudos**, à sua escolaridade e no que esta poderá auxiliar para modificar a sua realidade familiar e social. O pensamento expressado por grande parte deles é o de que **não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem**. Muitos insistem que querem iniciar os trabalhos no mar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio. (...).

Podemos visualizar melhor as formulações, para compreendermos que se referem ao aluno caiçara, especificamente:

SD 8.1 [Entre os alunos caiçaras] existe um certo comodismo.

O que levaria a um desdobramento:

SD 8.1.1 [Os caiçaras] são acomodados.

SD 8.2 Os caiçaras não dão muita importância aos estudos,

SD 8.3 Os caiçaras não dão muita importância à sua escolaridade e no que esta poderá auxiliar para modificar a sua realidade familiar e social.

SD 8.4 [Os alunos caiçaras] não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem.

SD 8.5 Muitos [alunos caiçaras] insistem que querem iniciar os trabalhos no mar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio.

A palavra “comodismo”, substituída em momentos descuidados por “preguiça,” nas conversas de corredores da escola, significa, de acordo com Ramos (2011), “comportamento de quem privilegia sua própria comodidade”, que é o estado de quem está satisfeito. Mas o que é estar satisfeito? É na relatividade dessa resposta que está implicada a resistência. Não atender às regras da escola, que forma para o

mercado de trabalho é resistir ao sistema, que exigiria do sujeito ser mais que um pescador, um microempreendedor, talvez.

A conduta deste aluno caçara, na visão dos profissionais que lidam com ele e que lhe deviam prestar o serviço de ensino despido de pré-conceitos, é julgada de maneira injusta e em desacordo com a realidade, que se mostra tão cruel quanto o discurso que a materializa.

Nesse momento, a posição sujeito docente/professor/formador de opinião produz no discurso um efeito de sentido muito duro, já que o determinismo imposto pelos enunciados causa um efeito de sentido de não haver credibilidade no sucesso escolar destes alunos (ou de não haver escapatória: o destino está traçado por ele ser caçara). Ao afirmar em 8.2 “*parecem não dar muita importância aos estudos*”, é um engano, uma vez que os sujeitos produzem em seus discursos analisados anteriormente o sentido de que estudar é a única chance que eles têm para ter uma vida diferente de seus pais. As SDs 6, 7 e 8 evidenciam a contradição, haja vista que a escola, ao mesmo tempo em que implica um lugar que deveria servir para a transformação da vida dos sujeitos caçaras, também demonstra incapacidade de fazê-lo na práxis, já que aposta na autonomia e controle do sujeito sobre o seu próprio destino.

Nos interessa discutir sobre os movimentos que o sujeito faz discursivamente no interior da mesma FD, marcando a contradição em seu discurso. Quando Indursky (2008) propõe o sujeito fragmentado, a partir da noção de posição-sujeito da AD, compreende a possibilidade de um sujeito movimentar-se dentro de uma FD e assim marcar a heterogeneidade discursiva dela, isto é, por meio de diferentes posições-sujeito. Em outras palavras, o sujeito histórico que em um momento se identificou com um saber no qual a escola é espaço de emancipação e mudança, movimenta-se para outro ponto dentro da mesma FD em que se identifica com um saber em que o sujeito não pode ser afetado pela escola, já que seu destino é ser pescador. Isso torna-se mais evidente na SD 8, quando se materializa neste segmento: “*parece não dar ...importância... à escolaridade e no que esta poderá auxiliar para modificar sua realidade familiar e social. Não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem*”. Se a escola garante a mudança da realidade social, proporcionando outros modos de produzir e ser socialmente, como dizer que os alunos não têm essa expectativa? Eis o efeito de contradição que constitui o discurso docente.

Outra sequência discursiva é

(...)Ele é mais desmotivado que os outros.

SD9 *Porque ele acredita(+) Ele vê o pai pescador, a família também não valoriza muito a escola por muitos... Ganha até mais que a gente que tá formado, entendeu? Então o pai pega, tira da escola, deixa a criança faltar pra levar pescar (...)*

Ao analisarmos a SD9, tensionando sobre a distinção entre os sujeitos caiçaras e os outros, percebemos que para além do atravessamento do capital, que conduz à não permanência na escola, há uma memória discursiva que aparta o sujeito caiçara da educação, do conhecimento, da ciência e da intelectualidade. Dito de outro modo, os sentidos que circulam socialmente, trazidos em SD anteriores e não apenas na SD9, nos dizem que o sujeito caiçara não está para a intelectualidade, com a mesma disposição que estão os *outros*. Os sentidos de que o sujeito caiçara não se esforça (SDs 3.2, 3.3) não sabe nem escrever o próprio nome (SDs 1.2, 1.3, 1.5) não têm vontade de se aperfeiçoar profissionalmente (SD 3.5) ressoam na dispersão das sequências abaixo:

SD 9.1 [Os alunos caiçaras] são mais desmotivados que os outros [alunos não-caiçaras].

SD 9.2 Porque o [aluno caiçara] acredita (pausa)

SD 9. 3 [O aluno caiçara] vê o pai pescador

SD 9.4 A família [caiçara] também não valoriza muito a escola por(que) muitos....ganham até mais que a gente que tá formado, entendeu?

SD 9.5 Então o pai [caiçara] pega, tira da escola, deixa a criança faltar para levar pescar.

A pesca, nesta sequência, traz um efeito de sentido de uma forma de trabalho necessário. Ao dizer que o aluno falta na escola, o professor compreende que ir pescar é uma necessidade de trabalho, para aumentar a renda da família. Ainda, concorre para a configuração de dois valores contraditórios sobre a pesca em que ela traz uma

renda extra, maior do que a daqueles que estudaram e se formaram, porém não têm o prestígio social da formação, o mesmo daqueles que são autorizados institucionalmente para exercer uma profissão. Dito de outro modo, o equívoco está na projeção de valores associados ao trabalho de ordens diferentes: um valor de prestígio social, que decorre da formação, do fato de ser trabalho do tipo intelectual, e não manual, e outro valor que decorre do montante monetário pago pelo trabalho, e que nem sempre corresponde ao prestígio e à formação.

Dessa forma, o enunciado dá visibilidade aos discursos sobre lugares de prestígio social atrelados a alta renda, ao lucro. Nessa formulação fica significado que o pescador deveria ganhar menos que alguém com formação (escolar-técnica-profissional) e isso não corresponde à realidade. Estes dizeres produzem efeitos de sentido que reportam ao ressentimento em relação à diferença de ganhos, fato que influencia no modo como a escola vê o sujeito caçara: alguém sem estudos que não poderia ganhar mais que o professor.

A pesca mostra-se mais atrativa a estes alunos diante do quadro de empregos da comunidade, o que corrobora o efeito de sentido instalado de que a escola torna-se não necessária para a empregabilidade na pesca. A SD seguinte trata da mesma relação escola x ocupação.

SD10 (...)A família não dá o devido valor,
consequentemente o aluno também acha que ele
não precisa estudar pra ser alguém, **porque se
ele não conseguir ser nada, ele vai ser
pescador(...)**

Nesta sequência, produz-se um efeito de sentido acerca do estatuto da profissão do sujeito caçara para o professor: alguém que não é nada. O que é não conseguir nada e o que é ser alguém? Compreende-se que isto está relacionado novamente à ideia de profissionalização. A culpa recai sobre a família e sobre a não valorização da escola, e a consequência é a evasão escolar. A elipse que ocorre na primeira oração, no complemento de valor, “a família não dá o devido valor” causa o efeito de vazio que abre para possibilidades de interpretação: i) o valor que não se dá para a escola; ii) o valor que não se dá para a pesca. Este último sentido é possível pois a pesca é a última opção caso nada dê certo “se ele não conseguir ser nada”.

Além disso, a dupla negação é um recurso semântico que enfatiza a ideia de insucesso. O efeito de sentido produzido é o de que ser pescador também é ser nada, já que a condição para ser pescador é não ter conseguido outra profissionalização institucionalizada, autorizada.

O efeito de sentido das palavras “devido” e “precisa” é de obrigação nesse sistema de escolarização, como se a consequência da escolarização fosse de sucesso e prestígio, enquanto a da pesca é de insucesso. A expressão “ser alguém” é recorrente nas SD posteriores, dos alunos e dos pais caiçaras, e essa repetibilidade nos permite buscar o sentido na necessidade de reconhecimento: ser uma grande pessoa, ter bens, consumir.

3.1.2.2– A posição dos alunos e pais caiçaras – um nó de pescador

As sequências discursivas dispostas abaixo nos permitem ter acesso ao discurso dos filhos e pais caiçaras sobre o trabalho e os estudos. Muitos alunos foram ouvidos durante o tempo de pesquisa, e a amostra é dos excertos de entrevistas mais significativos à análise.

Do ambiente escolar, onde os filhos dos pescadores foram entrevistados, temos sete sequências discursivas, realizadas em momentos diferentes, desde 2016, com alunos de sétimos e nonos anos. Já os pais foram entrevistados no mercado de peixe, onde trabalham atualmente.

Lugar Social	Sequências Discursivas
O SUJEITO CAIÇARA FILHO	<p><i>(...)é muito cansativo, chega em casa cansada, fedida, com as mãos machucadas e unhas quebradas [sobre o trabalho da mãe da salga, descascando camarão]. Para mim, é ruim, pelo menos nunca passa fome(...)</i></p> <p><i>Meu pai e minha mãe trabalham na salga. É muito cansativo e por isso que eu estou estudando. Eu acho muito humilde da parte deles (...) são muito trabalhadores, guerreiros. (...)</i></p>

O SUJEITO
CAIÇARA FILHO

(...)O trabalho do meu pai não é muito bom, mas eu apoio ele. **Na época dele não tinha estudos para ser alguém na vida**, mas eu vejo o trabalho como qualquer outro. (...)

(...)Eu não quero seguir isso. **Quero ser advogado**; não, porque é muito ruim e cansativa; Não é um bom futuro para mim". (...)

Eu prefiro ser marinheiro, porque eu quero um futuro melhor, ganhar bastante, além de ser legal (...) mas antes eu vou começar **ajudando meu pai** porque e vou aprendendo. **Depois eu sei que vou acabar fazendo esse serviço (...)**

Eu quando crescer **não quero ser pescador**, pois eu já tenho uma **carreira** prevista para o meu futuro. Quero tentar ser **engenheiro naval**. Quero também que meus filhos no futuro sigam minha carreira(...)

(...)Ficar longe de casa e... O trabalho que eles têm de ficar lá no mar, ficar longe da família. A pessoa está lá fora sofrendo no frio, na chuva, exposto a tudo quanto é tipo de tempestade, tudo quanto é tipo de coisa. Ah, **as pessoas veem como um trabalho tipo, que não é muito digno**. Mas se for pegar o trabalho do meu pai e o trabalho de um professor, **meu pai ganha muito mais**

que um professor e... é isso. Por exemplo, assim ó: tem um pescador... **os professor às vezes falam “ah se você não quer estudar, vira pescador!”** como se não fosse um trabalho digno como um outro qualquer, mas é muito digno! Ah, me dá raiva! Porque se for pra parar pra pensar, o trabalho do meu pai é muito mais digno que o deles... tanto quanto o deles. (...)

(...)Eu quero que **ele seja alguém na vida, que não se envolva com coisa errada** (...) hoje a pesca já não dá mais retorno, sabe como é?. **A gente pesca só pra comer, não dá pra viver de pesca, né?** Às vezes, faço

SUJEITO
CAIÇARA PAI

SUJEITO
CAIÇARA PAI

uma diária de servente [de pedreiro]. Depois as embarcações grandes começaram a tirar do mar também, a nossa pesca não dá mais em nada. (...)

(...)Meu filho precisa trabalhar, mas a pesca é muito sofrida. Que pai quer para um filho o sofrimento? O que ele for ser pra mim tá bom. Quero que ele seja feliz(...)

*A pesca já foi muito boa em outro momento. Existia uma ajuda entre os pescadores e todo mundo ganhava na natureza. Todo mundo sobrevivia e vivia bem. Hoje não dá pra tirar o próprio sustento pros filhos adolescentes. **Eu comecei a trabalhar fazendo e vendendo conservas e bolachas aqui no mercado para tentar melhorar um pouco e não deixar faltar nada para eles(...)***

(...)Meus filhos estudam e vão terminar o segundo grau. Meu sonho é ver meu filho se formar em doutor, mas sei que é difícil. Aqui mesmo na cidade tem e eu falei pra ele se esforçar pra conseguir(...)

3.1.2.2.1 – O lugar social dos filhos caiçaras e os espaços de contradição

A perspectiva que teremos em foco a partir deste ponto é a dos sujeitos caiçaras filhos de pescadores que, ao frequentarem a escola, estão envolvidos em um processo de contradição e resistência, ao passo que são matriculados *sem distinção de origem*, conforme orientam as diretrizes e legislações do Estado. Eles descrevem nas sequências abaixo os trabalhos de seus pais. Isso ocorreu a partir de questionamentos em entrevistas.

SD11 *(...)é muito cansativo, chega em casa cansada, fedida, com as mãos machucadas e unhas quebradas [sobre o trabalho da mãe da salga, descascando camarão]. Para mim, é ruim, pelo menos nunca passa fome (...)*

Ao buscar os sentidos do trabalho caiçara, podemos enfatizar o que se diz:

SD 11.1 [o trabalho na salga] é muito cansativo, chega em casa casada, fedida, com as mãos machucadas e unhas quebradas.

SD 11.2 Para mim, [o trabalho na salga] é ruim, [mas] pelo menos nunca passa fome.

Para este filho, o trabalho da mãe é visto como negativo em vários sentidos, uma vez que o cansaço, normal a qualquer ofício, intensificado pelo advérbio “muito”, traz o agravante do mau odor e da dor, representado pelas unhas e mãos machucadas. A exceção dos aspectos negativos se apresenta pela ressalva da sobrevivência, presente no sintagma “*nunca passa fome*”. Mesmo que seja uma máxima que se costuma ouvir em conversas de pessoas que trabalham para não morrerem de fome, nesse cenário discursivo percebe-se uma carga de sentido de que o trabalho não permite que se faça nada além de manter-se alimentado. Isso porque a pesca de frutos do mar pode ser para o consumo próprio, ou permite uma renda mínima bastante básica.

Aqui temos o funcionamento da expressão “pelo menos” como ressalva ao sacrifício da mãe. Este *pelo menos* poderia ser substituído sem prejuízo de sentido pelo “mas”, ou qualquer outra partícula de sentido adversativo, como “porém,” “no entanto”, etc. O que está implicado neste sentido é o já-dito, a reprodução do discurso capitalista, de conformação, em que o esforço é útil para levar o sustento para casa. A oposição de “é ruim” à “não passa fome” ameniza as consequências das mãos machucadas, fedidas, unhas quebradas (todas as partes ruins), compensadas pelo fato de a mãe e, por extensão a família não passarem fome.

O efeito de sentido do enunciado é de que o ruim poderia ser pior: a fome. O imaginário de fome é ideologicamente perigoso, porque traz em si a noção de que tudo é válido para não passar fome, por mais que seja ruim.

A resposta a seguir antecipa a relação do aluno com os estudos, em detrimento da percepção da situação dos pais no trabalho:

(...)Meu pai e minha mãe trabalham na salga.

SD12 É muito cansativo e por isso que eu estou estudando.

Eu acho muito humilde da parte deles (...) são muito trabalhadores, guerreiros(...)

A emissão de um juízo de valor acerca do trabalho dos pais é de admiração e de reconhecimento dessa dificuldade. Quando é dito “*eu acho muito humilde*”, a carga semântica do adjetivo *humilde* pode produzir sentido de piedade, ou vida honesta com recursos parcos, sem ambições maiores. Os adjetivos *trabalhadores* e *guerreiros* enaltecem os pais, porém os filhos estão estudando para não seguirem o mesmo percurso, para poderem buscar oportunidades que os pais não tiveram. Embora não haja a presença da partícula adversativa no enunciado, é como se ela aí estivesse presente, pois os campos opositivos se estabelecem entre “o trabalho dos pais ser cansativo” e “o filho estar estudando”. A presença da conjunção “por isso” funciona como elemento explicativo que aponta para o pressuposto de que o filho não pretende seguir o mesmo caminho dos pais.

Diferentemente dos discursos **sobre** o sujeito caçara, dispostos nas seções anteriores, que reiteravam sentidos de preguiça, de falta de vontade, aqui o sujeito diz **sobre si**, seus desejos e intenções. Na voz do sujeito caçara aparece o interesse pelos estudos, ainda que o social tenha dito o contrário. Dito em outras palavras: aquilo que dizem **sobre** ele é diferente daquilo que ele diz **sobre si**. Essas SDs são relevantes ao passo que possibilitam a desestabilização de alguns sentidos fortemente perpetuados **sobre** o sujeito caçara. Além disso, aqui há uma diferença do que é dito sobre o trabalho na salga a partir de quem vive isso diariamente com relação às outras SD que dizem sobre os funcionários, sobre os empregados.

Com relação à SD que se segue, daremos destaque ao funcionamento discursivo da conjunção adversativa:

(...)O trabalho do meu pai não é muito bom,
SD13 **mas** eu apoio ele. Na época dele não tinha estudos
para ser alguém na vida, **mas** eu vejo o trabalho
como qualquer outro(...)

Embora o trabalho do pai não tenha o estatuto de trabalho desejável e, segundo ele, não se pode dizer que o pai seja “alguém na vida”, há uma parte que resiste

contraditoriamente a considerar este trabalho como qualquer outro, desse modo apoiando e valorizando o ofício. Isso se dá pelo sentido de que, bem ou mal, o produto do trabalho (condições materiais de existência) é conseguido por meio do trabalho, seja qual for ele. Nesse enunciado incidem pré-construídos que dizem que todo trabalho é digno, todos têm valor. Discursos esses que, por um lado, apontam para a não distinção do valor abstrato entre os diferentes afazeres, por outro lado, apagam as diferenças de valor material, de ganhos entre diferentes profissões. Nesta sequência, o funcionamento dos efeitos adversativos é bastante latente (**mas** eu apoio ele/ **mas** eu vejo o trabalho como qualquer outro) e marca nas duas ocorrências a atenuação às partes negativas do trabalho do pai, que não é bom e demonstra que o pai não teve oportunidades.

É possível ver uma complexidade que retoma uma ideia de trabalho que exige dos pais determinada força, determinação, sacrifício para manutenção familiar, em que o orgulho por ter uma família digna mistura-se ao sentimento de piedade pelo risco que pescadores correm dentro do mar. O trabalho das mulheres em salgas as maltrata, exigindo delas a renúncia do conforto, para manterem os filhos na escola. O reconhecimento e apoio do filho de pescador que compreende a falta de oportunidade do pai nos permite compreender que ele vê a escolaridade como meio de não seguir o caminho do pai, embora perceba a função profissional paterna como trabalho digno.

Os enunciados produzem um efeito de retomada discursiva daquilo que os pais lhes relatam sobre dor, sofrimento, sacrifícios para sustento do lar. Ou seja, aqui os alunos assumem a posição sujeito de filhos de pescadores, que relatam os esforços de seus pais, mas não deixam de estar divididos, fragmentados, atravessados pelos discursos que dizem da utilidade, da formação acadêmica, dos cargos hierárquicos reconhecidos por seu *status*. Ao projetar outro lugar, que não é o lugar que dá continuidade à profissão de seus pais, o sujeito aluno caiçara está envolvido nos movimentos de sentido propostos no jogo de dizeres da escola e do lar. Assim, a posição em que se inserem é de valorização da cultura caiçara, de reconhecimento de suas dificuldades e que se faz digna apesar de não pertencer aos fazeres/saberes da cultura letrada.

Ser alguém? Para quem? A expressão “ser alguém na vida” é bastante utilizada e traz como “não dito” que apesar de “ser”, é possível não ter visibilidade social, devido às condições de vida. A profissão é parte da identidade dos sujeitos, e ser um “ninguém” implica não significar socialmente. Pode ser que o sujeito caiçara

não reconheça que vai ser pescador para o resto da vida. Ou vai ser pescador e querer estar em outro lugar. Dessa forma, ter importância é ocupar lugar de *status*. Nessa perspectiva, para eles, o sinônimo de visibilidade é ter uma boa colocação econômica na sociedade. Quando se diz “*na época dele não tinha estudos para ser alguém na vida*”, o efeito de sentido é de que “estudar” é uma forma eficaz de se obter visibilidade, pois profissões de destaque exigem curso e qualificação institucionalizada. A partir dessa interpretação, cabe questionar sobre o que é ser alguém, ou o que é ser ninguém na sociedade onde ter visibilidade carece de um sucesso regido por determinado sistema de produção. Isso é construído de maneiras diferentes em consonância com a historicidade e, nesse sentido, *ser alguém*, em outros momentos sociais, pode ter derivado de outros meios que não a injunção da apropriação de conhecimento, por exemplo, “ser alguém” no Brasil colônia era ser senhor de escravos.

Ademais, os alunos foram questionados “*Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?*”. As respostas foram de negação:

(...) *Eu não quero seguir isso.*(+) *Quero ser*
SD14 *advogado; não, porque é muito ruim e cansativa; (+)*
Não é um bom futuro para mim(...)

Em um gesto de leitura por paráfrases, o sujeito caiçara diz na SD sobre si e sobre os discursos que desprestigiam a pesca e a salga (local de trabalho), ressoando sentidos, mais uma vez, de desestabilização dos dizeres **sobre** o sujeito caiçara: aquele que não quer estudar ou não se dedica.

SD 14.1 Eu não quero seguir a pesca/a salga

SD 14.2 Eu quero ser advogado

SD 14.3 Não, porque a pesca/salga é muito ruim e cansativa

SD 14.4 A pesca/salga não é um bom futuro para mim

Uma breve contextualização é necessária: a cidade de Guaratuba conta com apenas duas instituições que oferecem o Ensino Superior, ambas particulares, sendo uma delas de educação a distância. A de educação presencial oferece curso de Pedagogia, Engenharia de Produção, Contabilidade, Administração, Negócios

Imobiliários e Direito, sendo este último o único curso de todo o litoral paranaense e que recebe, portanto, alunos de todas as cidades vizinhas. O anseio demonstrado em algumas respostas dos alunos por ser advogado, profissão de prestígio secular tradicional, desde o Brasil colônia, explica a existência dessa graduação na Faculdade. Ainda vista como profissão prestigiada socialmente, aponta para a ainda presença, na memória social, de projeção de ascensão eminente e sucesso pessoal.

Respostas mais explicativas também negam a vontade de dar sequência ao ofício:

(...) *Eu prefiro ser marinheiro, porque eu quero um futuro melhor, ganhar bastante, além de ser legal (...) mas antes eu vou começar ajudando meu pai porque e vou aprendendo. **Depois eu sei que vou acabar fazendo esse serviço***". (...)

SD15

Nesta sequência, o período se inicia com a afirmativa de sentido positivo, explicativo para depois trazer a oposição, a ressalva. Os advérbios “antes” e “depois” trazem a ideia de narrativa, planejamento, aquilo que é o desejo para o futuro. Esse planejamento pode ter elaboração familiar, uma vez que é demonstrada a consciência do início da experiência junto ao pai: “vou começar ajudando meu pai”. É notável que ser marinheiro seria estar próximo do mar e assim atender ao anseio social prestigiado, elevando-se ao pertencimento social mais visível. Na última frase em que o pronome “esse” ocorre, não é possível compreender a que ele se refere (se ao trabalho de marinheiro ou ao serviço de ajudar o pai na pesca). Porém o verbo “acabar”, na locução, traz o efeito de “por fim”, de “mesmo com todo o esforço, acabou fazendo”. A recorrência da explicativa “porque” traz a justificativa das escolhas e decisões (a primeira dele e a segunda do pai).

Ainda sobre o verbo *acabar*, uma paráfrase possível para a frase seria “eu preferia ser marinheiro, porque eu queria ter um futuro melhor, ganhar bastante, além de ser legal, (...) mas antes vou ter que começar ajudando meu pai. Com isso, vou aprendendo de qualquer modo, eu sei que vou acabar como pescador mesmo”. Há uma dupla colocação do sujeito, há um movimento entre as duas posições, que é próprio da fragmentação do sujeito. Ou seja, o sujeito caíçara deseja atender ao anseio familiar, mas também tem o seu desejo de ter outra profissão que não a de

pescador. Mais do que uma explicação, o enunciado funciona como espaço em que emerge a contradição.

O mesmo processo de rompimento com o ofício do pai compreende-se nesta sequência:

SD16 *Eu quando crescer não quero ser pescador, pois eu já tenho uma carreira prevista para o meu futuro. Quero tentar ser engenheiro naval.(+)Quero também que meus filhos no futuro sigam minha carreira(...)*

Nesse sentido, a FD em que se inscreve o aluno que acredita na escola e na mudança que ela pode fazer em seu futuro é também a FD de seus pais, mas não é a mesma em que se inscreve a própria equipe pedagógica que deveria lhe propiciar condições de crescimento. Mais do que o efeito de sentido desse discurso, é possível compreender o impacto que essa formação ideológica manifestada no discurso pedagógico pode ter ao longo da vida escolar deste sujeito caiçara. Este impacto é percebido pela evasão escolar e se dá pela força que a equipe exerce sobre os sujeitos caiçaras por meio do discurso, e principalmente pela falta de adaptação do currículo escolar.

A sequência abaixo foi coletada em entrevista oral com uma aluna caiçara, considerada “rebelde” na escola. A pergunta inicial foi sobre a atividade profissional do pai e, em seguida, como ela se sentia em relação a como a escola vê a ocupação dele.

SD17 *Ficar longe de casa e... O trabalho que eles têm de ficar lá no mar, ficar longe da família. A pessoa está lá fora sofrendo no frio, na chuva, exposto a tudo quanto é tipo de tempestade, tudo quanto é tipo de coisa. Ah, **as pessoas veem como um trabalho tipo, que não é muito digno.** Mas se for pegar o trabalho do meu pai e o trabalho de um professor, **meu pai ganha muito mais que um professor** e... é isso. Por exemplo, assim ó: tem um pescador(...)os professor às vezes*

falam “ah se você não quer estudar, vira pescador!” como se não fosse um trabalho digno como um outro qualquer, mas é muito digno! Ah, me dá raiva! Porque se for pra parar pra pensar, o trabalho do meu pai é muito mais digno que o deles... tanto quanto o deles.

As sequências acima mostram a ruptura e a dissensão sobre a forma com que a escola lida com o trabalho dos pais caiçaras. Isso torna-se conflito, uma vez que, em muitos casos, o que a escola deseja para este aluno destoa do que a família indica. Há um desacordo permanente sobre as projeções que o Estado faz sobre os alunos e o que basta para a família.

A palavra significa e traz a responsabilidade do que é dito, atribuindo ao professor, que evoca tal sentimento de não pertencimento ao sujeito, total responsabilidade pela raiva declaradamente provocada pelo seu discurso. Ser pescador, portanto, é exercer, de acordo com o discurso docente reproduzido acima, uma função que independe da escola, de conhecimento científico. O conhecimento prático, ou seja, o conhecimento empírico é algo que se desvaloriza frente à escola, e isso é de fato preocupante.

O jogo de forças se estabelece pela diminuição da importância do trabalho caiçara. Dignidade parece ser a palavra e o sentido de conflito. Ser caiçara é não ser ninguém? Ser caiçara é não ser digno? Mais do que um trabalho do qual se tira o sustento familiar, a lida com o mar traz uma história, uma identidade que é recusada no discurso escolar. A resistência, nessa perspectiva, ocorre pelos dois lados da força discursiva. Uma que reitera a invisibilidade econômico-social do sujeito caiçara, e outra que refuta a desvalorização desumana de sua cultura.

3.1.2.2.2– O lugar social dos pais caiçaras e os espaços de contradição

As sequências abaixo foram recortadas dos relatos, a partir de entrevistas, que aconteceram no mercado do peixe central da cidade de Guaratuba.

SD18 *Eu quero que ele seja alguém na vida, que não se envolva com coisa errada (...) hoje a pesca já não dá mais retorno, sabe como é? **A gente pesca só pra comer, não dá pra viver de pesca, né?** Às vezes, faço uma diária de servente [de pedreiro]. Depois as embarcações grandes começaram a tirar do mar também, a nossa pesca não dá mais em nada. **Como que eu vou querer isso pro meu filho?** (...)*

As informações postas são duas: i) a pesca não é uma atividade rentável no presente, devido à exploração da indústria pesqueira; ii) o filho não terá incentivo do pai para seguir no ramo da pesca. No entorno desses enunciados há sentidos já constatados em outros discursos: ser alguém na vida está em oposição à pesca, o que demonstra um valor cristalizado em todos os ambientes de entrevistas. Esse fator está em função da rentabilidade: “não dá mais retorno”; “não dá mais em nada”.

O verbo “dar” remete ao uso no sentido de retribuição, rentabilidade, marcando-se pela noção da frase negativa como “não dá pra viver”. É possível que a ideia de produtividade esteja atrelada à negação do trabalho caiçara que se alastra até mesmo para os caiçaras. A consequência do “não” está mais relacionada às especulações da indústria pesqueira do que com a vontade de trabalho dos pescadores artesanais, embora isso não se mostre no discurso explicitamente.

Quando o sujeito pai diz “que não se envolva com coisa errada”, dentro deste universo de coisas erradas estão, pelo imaginário, envolvimento com drogas, violência e criminalidade. Ao lançar à entrevistadora “sabe como é?”, de efeito fático, a expectativa é que haja concordância com a ordem do já sabido, daquilo que não é novidade. Novamente, a análise demonstra uma formulação anterior ao discurso, supondo o enunciado outro de sentido idêntico já inscrito na história. Seguimos para a próxima SD.

SD19 *Meu filho precisa trabalhar, mas a pesca é muito sofrida. Que pai quer para um filho o sofrimento? O que ele for ser pra mim, tá bom. Quero que ele seja feliz.*

A recuperação histórica dos povos caiçaras demonstra uma atividade social distante do objetivo do lucro tal como vemos hoje. O objetivo do trabalho caiçara era

a busca pelo alimento para a comunidade em troca de momentos de confraternização e convivência entre os membros da comunidade caiçara. O sentido da palavra trabalho tal como vemos hoje é atravessado por sentidos de sofrimento para as famílias. Na SD acima, essa ideia aparece nas formas nominais “sofrida” e “sofrimento”, indicando, nas duas ocorrências em que a pesca se tornou sinônimo de sofrimento e, por isso, não é objeto de desejo e aspiração deste pai ao filho.

A ressalva está, no entanto, na necessidade: “meu filho precisa trabalhar”, o que diz muito sobre a situação: não queremos que sofra, no entanto, este trabalho sofrido é uma necessidade para sustento e sobrevivência. A adversativa “mas” marca esta relação de oposição *desejo versus necessidade*.

O questionamento “que pai quer pro filho o sofrimento?” desempenha o efeito de homogeneidade, supondo que ele, no lugar social de pai, assim como talvez todos os demais pais, oferecerá outras oportunidades aos filhos. Este recorte da sequência interrogativa, cristalizada no domínio da memória, poderia ter ocorrido no discurso de outro pai, que não o caiçara. A formação discursiva na qual os pais se inscrevem evocam efeitos de sentido em que a felicidade do filho está prezada, assim como que não haja sofrimento, sugerido na afirmação “quero que ele seja feliz”.

Existe uma lacuna entre desejar e proporcionar ao filho uma condição melhor de vivências. O indicativo “meu filho precisa trabalhar” já demonstra uma contradição das aspirações deste pai, que projeta um trabalho melhor do que o do pai, mas não significa que estes pais não sejam trabalhadores. Entre a realidade e a mudança existem muitos pontos de deslocamento, no discurso e nas ações.

Na sequência a seguir, outro pai relata a necessidade de abandono parcial das atividades pesqueiras. No entanto, sua nova atividade, vendedor, também ocorre no mercado de peixe, local onde a entrevista ocorreu.

*A pesca já foi muito boa. Tinha até um clima bom entre os pescadores e todo mundo ganhava. Todo mundo sobrevivia bem. Eu comecei a trabalhar por isso, fazendo conservas e bolachas aqui no mercado para tentar melhorar um pouco e não deixar faltar nada para eles (...) **Eles estudam e vão terminar o segundo grau. O sonho é ver eles formados em doutor,***

mas sei que é difícil. Aqui mesmo na cidade tem e eu falei pra ele se esforçar pra conseguir.

Na SD acima, a função que a escola desempenha na vida dos sujeitos caiçaras é verificada pela escala social que a informação nos permite interpretar: encerrar a educação básica “Segundo Grau” [Ensino Médio] e cursar o Ensino Superior. A escolha lexical “sonho” já implica algo de difícil acesso, corroborado pela sequência adversativa “*mas sei que é difícil*”. Isso traz um efeito de sentido de que o pai compreende que por mais que haja esforço, outros aspectos dificultam a formação do filho. Há um discurso outro que diz quem é o sujeito caiçara a partir da perspectiva **dele** mesmo: aquele que sonha, que se esforça, que tem desejos na vida como qualquer outro. A projeção de “*ser doutor*”, não se produz apenas a partir do *status*, que está atravessando seus dizeres, mas também como uma luta, uma conquista que se deseja ao filho. O “mas”, que sinaliza o argumento mais forte, que define o direcionamento argumentativo, diz da dificuldade, isso porque essa dificuldade está atrelada às condições materiais de existência da família e do grupo caiçara. O difícil diz do social e seu funcionamento. O esforço, na sequência do enunciado, sob o discurso liberal e da meritocracia, apaga essas condições difíceis de vida que se impõe aos sujeitos, apesar dos sonhos

O efeito de discurso do verbo *esforçar-se* é bastante recorrente no tocante ao trabalho, mas principalmente à escola. É comum a circulação de enunciados do tipo “esforce-se mais”, “é um aluno esforçado”, “se houver esforço, consegue”, e os ecos da força, da fadiga, dos exercícios intermináveis vêm como trampolim para poupar de uma vida sem sofrimento, como se o sofrimento fosse necessário para não haver mais sofrimento. Os efeitos dessas colocações na vida do estudante/filho são desanimadores, sendo determinados por posições ideológicas em formações discursivas em que o trabalho é sempre um fardo, em que estudar é trabalhoso e difícil, desprezando o caráter positivo de todas essas atividades. A formulação dos sentidos em função de uma ideologia dominante em que o sentido do que é dito não está nele, mas no conjunto, no processo, nas posições daqueles a quem elas interessam. Ou seja, o trabalho fatigado, o desânimo, a exploração das forças de trabalho, devem ser ensinados desde sempre.

Para efeito de fechamento das análises, entendemos que os modos de constituição discursiva da identidade dos sujeitos caiçaras estão atravessados por sentidos produzidos nos discursos daqueles que falam **sobre** o sujeito caiçara, bem como por sentidos produzidos daquilo que falam **de si** mesmos. Pelo olhar do outro, o sujeito caiçara tem o seu modo de ser constituído pela repetibilidade dos dizeres. Se pelo olhar do outro, os efeitos de sentidos dos dizeres provocam manifestações repetíveis, pelo olhar de si mesmo, os sujeitos caiçaras resistem, dizendo diferente, de alguma maneira, e tensionando seus modos de ser e estar com este imaginário do que é ser caiçara e estar na escola e nos postos de trabalhos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA EFEITO DE CONCLUSÃO

Se (...) o real da história não fosse passível de ruptura não haveria transformação, não haveria movimento possível, nem dos sujeitos nem dos sentidos. (...) Por isso, (...) a incompletude é a condição da linguagem: nem os sujeitos nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados. Eles estão sempre se fazendo...

Eni Orlandi
Análise de discurso: princípios e procedimentos.

O efeito de fechamento desta Tese nos impele a recuperar a noção de discurso sempre passível de ruptura, inacabado, incompleto enquanto condição da linguagem. Assim como os sentidos, que sempre se (re)fazem, nos colocamos neste movimento de incompletude, permitindo ser afetadas pelo que é dito e dizer para afetar e configurar sentidos outros.

Os motivos sociais que sustentaram a construção desta pesquisa estão relacionados às vivências em ambiente litorâneo, pela percepção das tensões entre sujeitos caiçaras e não caiçaras na escola, envolvendo aspectos culturais, tais como: a língua, os estudos e o trabalho. A necessidade de fazer emergir sentidos sobre estes sujeitos e compreendê-los nessa relação engendradora socialmente também justifica esta escrita, uma vez que dizer sobre a segregação que os afeta é iniciar um processo para refazer dizeres sobre estes mesmos sujeitos caiçaras. Ou seja, não nos sustentamos em justificativas de cunho apenas acadêmico, de importância teórica,

mas também nos importa como podemos produzir reflexões que possam servir para os próprios sujeitos de pesquisa.

Para seguir este caminho, é válido retomar, mesmo que sucintamente, o percurso teórico que fizemos. No primeiro capítulo, tentamos recuperar as condições históricas do povoamento caiçara no litoral paranaense, as quais fizeram emergir, para além da História, efeitos de sentido a partir do modo como a comunidade caiçara vivencia o modo de produção capitalista. Discutimos ainda o que é dito na comunidade sobre usos linguísticos próprios dos sujeitos caiçaras e sobre a relação com a escolarização no ambiente caiçara. Sobre a noção de língua, trouxemos reflexões acerca da língua nacional, da língua imaginária e da língua fluida, nos movimentando entre os discursos que circulam na escola e os discursos dos pescadores.

No segundo capítulo, discutimos noções teóricas sobre as quais nos amparamos para análise das sequências discursivas, tais como: ideologia, memória e formação discursiva. No entanto, é na noção de sujeito que refletimos sobre os seus desdobramentos para compreender os sentidos socialmente produzidos, posteriormente, nas análises, acerca do sujeito caiçara.

No terceiro capítulo, o gesto de leitura que empreendemos, a partir das sequências discursivas, buscou analisar discursividades **sobre e do** sujeito caiçara, em condições de produção específicas dos espaços de trabalho e convivência deles, onde rebentam³⁴ os discursos. É válido enfatizar que trazer discursividades não só **sobre** o sujeito caiçara na perspectiva do outro, mas do sujeito caiçara dizendo **de si**, oportunizou a escuta. Vozes estas que resistem às interdições e garantem, por questão de subsistência, a manutenção da cultura caiçara. Essas vozes que titubeiam, ora demonstrando um querer permanecer na cultura caiçara, ora querendo romper com algumas de suas práticas, mas resistem ao modo de produção capitalista por necessidade econômica, nem sempre tendo consciência dos processos de segregação pelos quais passam. Assim é o espaço da contradição, que é próprio do funcionamento da resistência, no qual o sujeito tem a possibilidade de responder pelas falhas da interpelação ideológica.

³⁴ A escolha pelo verbo rebentar em vez de arrebentar se deu pelo uso da expressão caiçara “onde o mar rebenta”, ou seja, onde as ondas estouram, batem, fazendo barulho. As duas formas são dicionarizadas, mas “rebentar”, como verbo intransitivo, traz o sentido que discutimos.

Tendo feito esta retomada, reiteramos a nossa compreensão deste sujeito caiçara a partir do seu *locus* de trabalho, dos seus modos de subsistência, tradicionalmente da pesca, isto é, nos pautamos nos sentidos da descrição do sujeito caiçara como o “pescador tradicional, que habita o litoral dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Santa Catarina,” e que dependem dos recursos naturais para sobreviver (ADAMS, 2002, p. 3). Não é, portanto, um outro habitante comum do litoral que tem outros modos de sobrevivência. Queremos dizer, com isso, que não é possível, para a designação de *caiçara* que compreendemos a partir da literatura, considerar qualquer nativo litorâneo, cuja família seja migrante, como caiçara. O comerciante, o empresário, os funcionários da construção civil, por exemplo, nascidos no litoral, mas de famílias sem tradição pesqueira não podem ser considerados caiçaras, embora muitos se considerem por efeito de pertencimento.

A segregação e o distanciamento entre o “nós” (migrantes não caiçaras) e o “outro” (sujeito caiçara é um fato que aparta socialmente, marcando no corpo social o funcionamento da ideologia, aquele que está fadado a ser diferente por sua relação com o trabalho na pesca (mar), nas salgas (empresas) ou nos estudos (escola) e também por sua linguagem. Entendemos que o sentido dos discursos se dá pela sua recorrência, visto que “a regularização se apoia necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido” (ACHARD et al 2015, p.16). É assim que podemos dizer, a partir das análises feitas em nossa pesquisa, que a constituição do sujeito caiçara se dá por vozes fortes e ecos insistentes que contribuem para determinar quem eles são, mesmo que sejam valorizados de formas distintas (o trabalhador x o preguiçoso). O discurso dos sujeitos é, portanto, objeto de retomada, e emerge de seu lugar historicamente especificado, no qual há dispersão, identificação e em alguma medida sobrevivência da cultura caiçara.

Ainda sobre a definição étnico-cultural do sujeito caiçara, buscamos sentidos que o identificam como resultado da miscigenação do índio com o branco, numa condição de entremeio racial, cultural, (estar/não-estar ou pertencer/não pertencer ao mesmo tempo a um grupo étnico-cultural-social). Compreender os lugares dos sujeitos é enfrentar o apagamento da miscigenação. O sujeito caiçara muitas vezes não se reconhece ou não é reconhecido como tal e não é contemplado pela legislação, como sujeitos de outras culturas são. Não que a lei se faça cumprir, de fato e sempre, mas seria imprescindível que os caiçaras tivessem resguardados seus direitos para possibilitar “a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas

identidades étnicas” (BRASIL, 1996)³⁵, tal como é previsto para o caso dos indígenas, por exemplo. Refletir sobre essas percepções sobre o sujeito caiçara permite evocar sentidos de organização da vida social em comunidades como a litorânea, em que se estabeleceu um sistema de desigualdade social, também em bases de distinção étnica.

Sobre os alunos caiçaras permanece a reflexão sobre como a escola os vê enquanto futuro de insucesso, diante do sistema capitalista. Os sujeitos não são úteis aos olhos de alguns professores para a manutenção da produção em larga escala, dado que a tendência não só local, como a global, ainda é que se prepare o sujeito para servir ao capital. A educação libertadora humanista passa longe da real missão das escolas de grandes centros, quanto mais em escolas de comunidade caiçara, e isso é lido por meio das interpretações dos discursos que realizamos. Nestes tempos de renovação de currículos e bases que norteiam todo um sistema de educação nacional³⁶, em que são enfatizados os domínios de capacidades, como a empatia, por exemplo, a escola da comunidade caiçara está muito aquém de superar as barreiras para o acolhimento, desenvolvimento e preservação da sua cultura local. Refletimos ainda que este problema se dá justamente pelo não desenvolvimento destas capacidades “humanas” nos sujeitos que hoje compõem o corpo docente das escolas. Observamos que o propósito da educação presente no discurso que analisamos ainda é o de preparar futuros trabalhadores prontos à submissão do trabalho em salgas, sem questionar explorações.

Sobre as *descascadeiras* de camarão, trabalhadoras das salgas, fileteiras de peixes, refletimos que estas se tornam invisíveis ao discurso do patrão, uma vez que não são mencionadas nas entrevistas, e por isso não aparecem nas SDs do patrão e do encarregado. As mulheres ocupam um número muito maior dos postos de empregos³⁷, realizando todo o trabalho de limpeza dos produtos, embalagem dos pescados, etc. Todavia, as mulheres caiçaras ocupam um espaço de apagamento na rede de memória discursiva, não sendo sequer mencionadas, para bem ou para o mal, no discurso dos entrevistados no espaço das salgas. Destacamos que essas mulheres

³⁵ Art. 78 da Lei de número 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

³⁶ A referência, neste sentido é à BNCC.

³⁷ De acordo com os registros de RGP, a região sul do país contabilizava cerca de 18.665 mulheres pescadoras, pelo senso de 2008 (ALENCAR; MAIA 2011). Não há dados recentes publicados em periódicos.

trabalhadoras, com as quais tivemos contato em salgas, trabalham com extrema agilidade e rapidez no descasque, demonstrando capacidade incoerente com o depreciativo uso da expressão “*ritmo caiçara*”. Essa constatação nos permite indagar uma última vez: *que ritmo caiçara é esse?*

No ponto de vista discursivo, este silêncio da palavra *mulher*, logo, sobre a mulher trabalhadora da salga, nos diz muito sobre o que é colocado de lado, o que é excluído e apagado. Não há margem para dizer que a mulher é censurada nos discursos, e muito menos que isto está no implícito dos trabalhadores, pois elas nem chegam a ser faladas. Os sujeitos entrevistados se mostram ao não trazer para o discurso as mulheres caiçaras, marcando a relação com elas, com o trabalho delas, e por isso, “quando se pensa o sujeito em relação com o silêncio, a opacidade do ‘Outro’ se manifesta” (ORLANDI, 2007 p. 48). Este Outro compreendemos enquanto sujeito simbólico a própria *mulher caiçara*. Em contrapartida, os filhos reconhecem esse lugar da mulher-mãe-trabalhadora, para os quais ela é sofredora e guerreira.

Sobre os homens trabalhadores da pesca, caiçaras por tradição, compreendemos que estes estão em exposição maior no discurso, significa o humano animalizado, o produto social que não atende também ao anseio do capital (e quando atenderia?), é o resultado da escola que falhou (na visão da própria escola), é de fato o sujeito sem direitos, considerado sem cultura. A tradição não tem valor diante da produção necessária aos entrepostos de pescado. O pescador homem tem um perfil marcado pelo atraso, estereotipado na sua condição econômica (sempre pobre, miserável) em virtude da simplicidade em que foi ensinado a viver. É visto como aquele que não precisa de muito para prover o sustento da família, sendo o ‘chefe’ dela. Para os filhos dos pescadores, o homem caiçara é humilde e trabalhador, oscilando entre ser ou não um exemplo profissional a ser seguido.

O sujeito caiçara se constitui indo, vindo e sendo pela palavra, por meio da língua. A linguagem acontece e faz, caracteriza, estigmatiza, fixa, constrói, desconstrói e estimamos que esses gestos de leitura que fizemos contribuíram para os processos necessários de recuperação da cultura, do ser, de assunção de ser caiçara e respeitar o espaço deles para que possam ser. A divisão entre os discursos **de** e os discursos **sobre** demonstram um imaginário estabilizado sobre o sujeito caiçara, mas também mostram sentidos outros quando os caiçaras tomam a palavra. Nesse ir e vir, a própria palavra caiçara, ao longo da história, movimentou-se entre os

sentidos possíveis, significando *instrumentos de pesca* ao próprio *homem pescador*, assim como o sujeito caiçara.

Sobre o que falta na pesquisa é impossível dizer tudo, queríamos ter dito mais sobre outras escolas, outras salgas, outros discursos e acontecimentos que ocorreram durante o escrever destas linhas, os quais poderão ser retomados em outros portos.

Para a Análise do Discurso, nossa contribuição é a de desdobramentos para atender às demandas do linguístico na história (o sujeito caiçara que diz e é dito sobre sua cultura, modo de trabalho, e relação com a escola); sobretudo, como o sentido se dá por meio da linguagem. O funcionamento discursivo da língua permitiu delinear a constituição dos processos de identificação dos sujeitos caiçaras, implicada nisso a contradição inerente à linguagem. O fato é que as redes de memória continuarão, e nosso trabalho continuará para capturar diferentes acontecimentos enunciativos ao longo do tempo e poder interpretá-los e flagrá-los fazendo sentido em análises futuras. Desejamos, sobretudo, que nosso discurso de reflexão também seja retomado por algumas mais vezes, por Outros, assim como as ondas que rebentam no rochedo da praia.

REFERÊNCIAS

ACHARD, P. Memória e produção discursiva do sentido In: ACHARD, Pierre. et al. (org.) **Papel da memória**. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 2015.

ADAMS, C. As populações caiçaras e o mito do bom selvagem: a necessidade de uma nova abordagem interdisciplinar. **Revista de Antropologia**, São Paulo: USP, 2000. V 43. No. 1

ADAMS, C. Identidade Caiçara: exclusão histórica e sócio-ambiental. In: ABULQUERQUE, U, P de (org.). Atualidades em Etnobiologia e Etnoecologia. Palestras Convidadas do IV Simpósio Brasileiro de Etnobiologia e Etnoecologia, 2002, Recife. **Anais [...]**. Recife: Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia, 2002.

ALENCAR, C. A. G. de; MAIA, L. P. Perfil Socioeconômico dos pescadores brasileiros. **Arquivos de Ciências do Mar**, Fortaleza, 2011, v. 44, n. 3, p. 12-19, 2011.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

ALTHUSSER, L. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri. 3. ed. São Paulo: Pontes, 1991.

BRANDÃO, H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Unicamp, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – **LDB**, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **RGP - Registro Pescador Profissional**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/aquicultura-e-pesca/registro-pescador-profissional>. Acesso em: 10 jul. 2020.

CAMARGO, C. P. M. P. de. **Territorialidades caiçaras do tempo de antigamente ao tempo de hoje em dia em Paraty, RJ (Vila Oratório, Praia do Sono, Ponta Negra e Martim de Sá)**. 2013. 216 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, 2013.

CALVENTE, M. DEL C. H. M. **No território do azul marinho: a busca do espaço caiçara**. 148 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1993.

CAMINHOS E VIAGENS. 2012. 1 fotografia. Disponível em: <http://caminhoseviagens.com.br/>. Acesso em: 15 out. 2012.

CAZARIN, Ercília. **Identificação e Representação Política: Uma Análise do Discurso de Lula**. Injuí: Editora Injuí, 2005.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense 2008.

COURTINE, JJ. **Análise do Discurso Político: o discurso comunista endereçado aos cristãos**. Trad. Patrícia C. R. Reuillard. São Carlos(SP): EdUFSCar, 2009.

DIEGUES, A. C. **Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar**. São Paulo: Ática, 1983.

DIEGUES, A. C. et al. Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil. In: DIEGUES, A. C. (org.). **Os Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil**. São Paulo: MMA/COBIO; NUPAUB/USP, fev. 2004

DI RENZO, A. Escola e a formulação de políticas linguísticas. **Revista de Letras da Universidade Católica de Brasília**, Taguatinga, DF, v. 1, n; 2, p. 5-15, nov. 2008.

DI RENZO, A.M. A Língua Materna e Língua Nacional. **Anais do SEAD** 2008.

DOMINGUES, Andrea Silva; CARROZA, Newton Guilherme Vale. **História Oral, Discurso e Memória**. Tempos Históricos, Paraná, Vol. 17, p. 141-161, 2013.

EAGLETON, T. **Ideologia: Uma introdução**. São Paulo: Boitempo, 1997.

FERREIRA, M. C. L. **Glossário de Termos do Discurso**. Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, 2005.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

GADET; F.; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível: o discurso na história da linguística**. São: Pontes, 2004.

GUARATUBA E MATINHOS. **Praias, Balneários e Baías**: Guaratuba. 2016. Disponível em: <http://www.litoral.inf.br/guaratuba/praias/index.htm>. Acesso em: 8 jul. 2016.

GRIGOLETTO, E. **O discurso de divulgação científica: um espaço discursivo intervalar**. Porto Alegre: UFRGS, 2008

GRIGOLETTO, E. A noção de sujeito em Pêcheux: uma reflexão acerca do movimento de desidentificação. **Estudos da Língua (gem)**, n. 1, v. 25, p. 61-67, 2005. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/978/834>. Acesso em 21 jun. 2020.

GUSMÃO, N. M. M. **Campinho da independência**: um caso de proletarização "caçara". 1979. 128f. (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1979.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <http://www.priberam.pt/dlpo/chave> [consultado em 03-08-2020]

HELM, Cecília Maria Vieira. Kaingáng, Guarani e Xetá na Historiografia Paranaense. In: XIX Reunião Anual da ANPOCS, out. 1995, Caxambú. **Anais** [...] Caxambú, 1995, p. 2-28.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INDURSKY, F. Da interpelação à falha no ritual: A trajetória teórica da noção de formação discursiva. In: BARONAS, R.L. **Análise do Discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Paulo: Pedro e João Editores, 2007.

INDURSKY, F. Unicidade, desdobramento, fragmentação. In: MITTMANN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. (org.), **Práticas Discursivas e Identitárias. Sujeito e Língua**. Porto Alegre: Nova Prova/PPG-Letras UFRGS, 2008. (Col. Ensaio, 22).

INDURSKY, F. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e à deriva. **Revista Signo y Señá**, Argentina, n. 24, p. 91-104, 2008. Disponível em: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/index>. Acesso em: 22 jul. 2017.

MARX, Karl. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011

MARCÍLIO, M. L. **Caçara**: Terra e População. Estudo de Demografia Histórica e da História Social de Ubatuba. São Paulo: Edusp, 2005.

MARCUSCHI, L. A. A transcrição de conversações. In: _____. **Análise da conversação**, 2ª Edição. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MENDONÇA, J. T. et al. Socioeconomia da pesca no litoral do estado do Paraná (Brasil) no período de 2005 a 2015. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 41, p. 140-157, ago. 2017.

NUSSBAUM, M. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes. 2015

ORLANDI, E. P. **Políticas Linguísticas na América Latina**. Campinas: Pontes, 1988.

_____. **Terra à vista**: discurso do confronto, velho e novo mundo. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Revista em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

_____. **Análise do Discurso: Princípios e Procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 4ª edição. São Paulo: UNICAMP, 2007.

_____. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.

_____. **Língua Brasileira e outras histórias**: Discurso sobre a Língua e sobre o Ensino no Brasil. Campinas: RG, 2009

_____. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E.; TARALLO, F. **Vozes e contrastes**: discurso na cidade e no campo. São Paulo: Cortez, 1989.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos. Documentário **História de Pescador Caieiras Guaratuba Paraná** Parte 6. Publicado pelo canal: Guaratuba Clecio. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jO5dA2oSLdE>. Acesso em: 10 jan. 2020.

PASINATTO, R. Relações de trabalho e imaginário de língua na constituição dos sujeitos catadores de materiais recicláveis **Tese** de Doutorado: UFRGS , 2019

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Unicamp, 1997.

RAMOS, R. de A. **Dicionário Didático de Língua Portuguesa**. São Paulo: Sm, 2011.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo: globalização e Meio Técnico-científico-informacional**. São Paulo: Edusp, 2013.

SANTOS, V. C. dos. Populações tradicionais litorâneas: o modo de vida caiçara. **Revista de Geografia**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, 2013.

SCHONS, C. R Adoráveis" revolucionários : produção e circulação de práticas político-discursivas no Brasil da primeira república – **Tese** de Doutorado 2006

SILVA, V. P.; BARROS, D. D. Método história oral de vida: contribuições para a pesquisa qualitativa em terapia ocupacional. **Revista**. Ter. Ocup. Univ. São Paulo, v. 21, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2010.

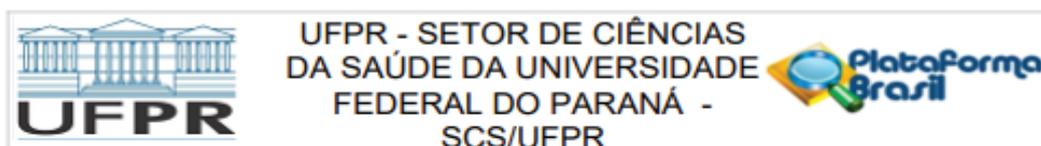
TOFFOLI, D. D. G. 1996. *Aspectos Agroecológicos de uma Roça Caiçara*. In: I **Simpósio** de Etnobiologia e Etnoecologia, Feira de Santana, BA. Resumos. março 1996.

WACHOWICZ, R. **História do Paraná**. Curitiba: Imprensa (Brasil Diferente) 2002

ZANDWAIS, A. Subjetividade, sentido e linguagem: desconstruindo o mito da homogeneidade da língua. In: ZANDWAIS, A. (Org.). **História das ideias: diálogos entre linguagem, cultura e história**. Passo Fundo, RS: UPF, 2012.

ANEXOS

ANEXO I – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O DISCURSO?

Pesquisador: Gesualda Rasia

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 15180519.8.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Letras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.493.340

Apresentação do Projeto:

Trata-se do projeto de pesquisa intitulado O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O DISCURSO?, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Gesualda Rasia, na condição de orientadora da Doutoranda Ana Maria da Silva, vinculado à linha de pesquisa "Linguagens e Práticas Sociais" da área de Estudos Linguísticos do Programa de Pós-graduação em Letras do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

O presente projeto de pesquisa foi apreciado por este Comitê, em reunião realizada no dia 03 de julho pp., conforme consta no Parecer Consubstanciado nº 3.435.177, no qual foram apontados alguns ajustes e esclarecimentos necessários, objeto de análise neste Parecer.

Objetivo da Pesquisa:

Geral

Analisar os modos de constituição discursiva da identidade do sujeito caiçara, por meio de seqüências discursivas produzidas no âmbito das salgas e instituições escolares.

Específicos

- Mapear discursos acerca da cultura de trabalho caiçara, a partir de depoimentos de pescadores por meio de entrevistas semiestruturadas;
- Compreender os processos de constituição da identidade caiçara, a partir do jogo de imagens projetado nos discursos dos pescadores, dos colegas pertencentes a outras culturas e de parte da

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

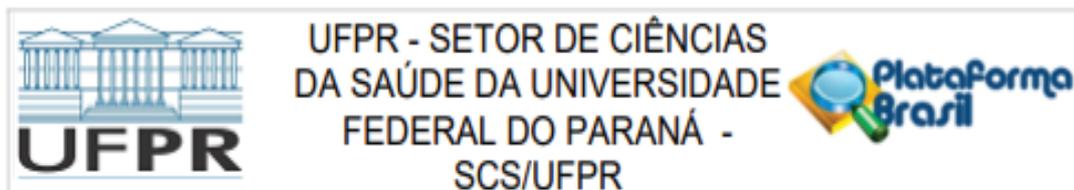
CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 3.493.340

instância pedagógica;

- Observar os efeitos de sentido provocados por discursividades de instâncias pedagógicas na constituição desse sujeito caiçara.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Consta no projeto que "a intenção é evitar ao máximo a exposição dos participantes, que serão convidados a preencher o questionário separadamente, sem qualquer alarde. As perguntas são diretas e procuram não afetar a dignidade das famílias caiçaras envolvidas. Pelo contrário, entende-se que por meio desta pesquisa, será possível valorizar posteriormente esta cultura que é a marca e tradição local. Há o risco, porém, para os professores, que possivelmente trarão em seus dizeres conceitos sobre o sujeito caiçara. Todavia, a reflexão é provedora de crescimento humano. Assim, os benefícios serão maiores que qualquer risco que a pesquisa apresente que possa ferir a dignidade dos envolvidos. Os benefícios esperados com o desenvolvimento do presente estudo constituem uma importante contribuição ao conhecimento da cultura caiçara e das representações desses sujeitos nos discursos dos outros que com eles convivem."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As pesquisadoras esclareceram que os participantes da pesquisa serão constituídos somente por professores e integrantes da equipe pedagógica, não havendo tempo hábil para incluir os alunos nesta pesquisa.

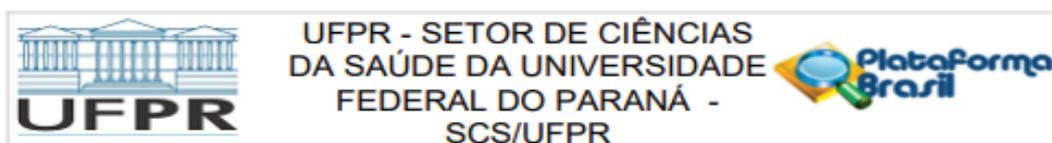
O projeto é de relevância social, visto que, entre outros aspectos, "oportunizará que se reflita acerca da constituição identitária dos sujeitos caiçaras a partir de múltiplos olhares: o deles próprios, o da escola e o da sociedade na qual estão imersos. Também possibilitará que se pensem as relações de trabalho e de linguagem a partir dos depoimentos colhidos."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos termos foram apresentados.

Recomendações:

Não há.



Continuação do Parecer: 3.493.340

*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1157790.pdf	03/08/2019 15:18:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_REVISADO_COM_CORRECOES.docx	03/08/2019 15:16:54	Ana Maria da Silva	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	LISTA DE INADEQUACOES.docx	03/08/2019 15:14:26	Ana Maria da Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_COMPROMISSO_DA EQUIPE DE PESQUISA.docx	06/06/2019 13:32:03	Ana Maria da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMITE_DE_ETICA.docx	06/06/2019 13:30:51	Ana Maria da Silva	Aceito

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Gesualda de Lourdes dos Santos Rasia, pesquisador responsável, e Ana Maria da Silva, da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você, professor e/ou pedagogo, a participar de um estudo intitulado **O SUJEITO CAIÇARA NO MAR DE SENTIDOS: ONDE REBENTA O DISCURSO?**

a) O objetivo desta pesquisa é investigar as formas como os discursos acerca do sujeito caiçara se constituem.

b) Caso você participe da pesquisa, será necessário participar de uma entrevista que abordará temas relacionados à cultura caiçara dos alunos na escola. O áudio da entrevista será gravado para, posteriormente, ser transcrito. Em nenhum momento suas respostas serão correlacionadas com suas informações pessoais, ou seja, você não será identificado. Caso você prefira, a entrevista não será gravada e a coleta de dados pode ser feita no formato de diário, onde o pesquisador apenas produz anotações.

c) Para tanto você deverá comparecer no seu próprio local de trabalho para a realização da entrevista, o que levará aproximadamente quinze minutos.

d) É possível que você experimente algum desconforto, caso você acredite não dominar o assunto do qual trataremos na entrevista, ou caso fique constrangido ao

Ausência				
Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia01062019.pdf	03/06/2019 09:30:47	Gilse Elisangela da Silva de Souza	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ATA_DE_APROVACAO_DO_PROJETO.pdf	19/05/2019 22:28:42	Ana Maria da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 08 de Agosto de 2019

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

oferecer as respostas, porém não há respostas corretas/incorretas nesta pesquisa.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser mínimos, como no caso de desconforto/constrangimento, porém este desconforto será reduzido pelo formato livre

(conversa espontânea) em que a entrevista se dará, podendo haver troca de ideias ou até mesmo reformulação das perguntas. Se você precisar de algum tratamento, orientação, encaminhamento etc, por se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou sofrer algum dano decorrente da mesma, o pesquisador se responsabiliza por prestar assistência integral, imediata e gratuita.

f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são no sentido de favorecer a prática e a construção científica em torno da formação de sujeitos caiçaras, aumentando as referências sobre o tema.

g) Os pesquisadores Gesualda de Lourdes dos Santos Rasia, pesquisador responsável, e Ana Maria da Silva, responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Universidade Federal do Paraná, rua General Carneiro, 460 – 10 andar, sala 1018, fone 33605102, no horário das 07h30 às 19h de segunda à sexta, ou pelos e-mails gesa.rasia@gmail.com e ana.redacao@gmail.com, ou ainda pelos telefones pessoais (41) 997077193 e (44) 999213299, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. As pessoas autorizadas são o orientador da pesquisa e pesquisador responsável, Gesualda de Lourdes dos Santos Rasia, e sua orientanda, Ana Maria da Silva. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade**.

i) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

j) Autorizo (), não autorizo (), o uso de meu áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a esta pesquisa.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de _____

ANEXO III

Questionário para entrevista semiestruturada para os proprietários/encarregados dos entrepostos de pescado (salga):

- 01) Como você vê a relação do caiçara com o trabalho? É diferente do funcionário não caiçara?
- 02) Como você define o perfil do caiçara trabalhador?
- 03) Qual é a maior dificuldade que você encontra no desempenho do trabalhador caiçara?

Questionário para entrevista semiestruturada com os professores/ professoras diretoras e pedagogas das escolas:

- 01) Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caiçara em sala de aula?
- 02) Os nossos alunos demonstram tendência em cursar uma graduação?
- 03) A escola incentiva esse aluno caiçara?
- 04) Você acredita que a opinião da família em relação à profissionalização é mais forte que os esforços da escola?

Questionário para entrevista semiestruturada com os alunos e alunas

- 01) Qual é o trabalho de seu pai?
- 02) Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?
- 03) Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Questionário para entrevista semiestruturada com os pais de alunos e alunas caiçaras

- 01) Como é o trabalho caiçara para você hoje? É possível manter o sustento da família?
- 02) Você gostaria que seu filho seguisse uma profissão no ramo caiçara

ANEXO III

ENTREVISTAS

Entrevista 01: Encarregados da salga

SDs 01 e 02

Local de entrevista: biblioteca da Faculdade – Dois encarregados, trabalhadores de diferentes salgas foram entrevistados

01) Como vocês veem a relação do caiçara com o trabalho? É diferente do funcionário não caiçara?

Encarregado 01 - Eu tinha escrito num papel quando você disse que me entrevistaria, mas já que tô aqui com o ((fala o nome do colega de sala, que trabalha em outra salga)) (+). Ele vai concordar comigo. Os cara são muito devagar, parece que não gostam de produção, não produzem e não querem nada com nada. É muito difícil não perceber como eles conseguem/. Falando sério, o trabalho não é tão difícil assim, poxa. O caiçara consegue dinheiro fácil. Um pescador que não tem estudo nenhum não consegue escrever seu próprio nome. Quando ele sai pro mar, trabalhando 18 dias, o cara consegue tirar três mil e quinhentos livre. Então, aonde que em terra, sem estudo nenhum, o cara vai ganhar tanto assim? É diferente dos que vem de fora. Parecem mais preocupados. Mas também dão trabalho. Olha só(+)lá na firma tem um senhorzinho que desde quando o seu ((fala o nome do dono da salga)) era bom da cabeça trabalha lá. Agora ele teve um problema na coluna, mas está lá trabalhando sem poder e não é caiçara.

Encarregado 02 – Ah, eu concordo com o que ((fala o nome do colega)) disse, só que, com todo respeito, lá na empresa é um pouco diferente. Cada lugar dá um espaço pro funcionário. Lá todo mundo tem que estar uniformizado, com bota, ninguém fuma dentro do espaço. Nessas salgas clandestinas que tem muitas, prof, o negócio é meio desorganizado. Se bem que a gente sabe que não é todo mundo que cumpre o que a prefeitura manda. Pra você ter noção, lá tem um portão, você já passou lá na frente e viu aquele portão de latão na esquerda. Lá deve sair o lixo que um caminhão especial vem buscar. Esses dias chegou uma fiscal e queria o relatório de coleta. Deu vinte dias pra gente regularizar. Agora tá ficando tudo certinho sabe?

02) Como você define o perfil do caçara trabalhador?

Encarregado 01 - Como eu já disse, né (+) de se folgar com o trabalho, consegue uma grana no mar e logo volta e não quer mais trabalhar, tipo (+) fica um tempo sem aparecer, ou quando aparece chega atrasado (+) quer saber de nada não. As descascadeiras eu vejo que são um pouco diferente. Tem umas que chegam lá no serviço às 6h da manhã pedindo se tem camarão pra descascar. Mas também não tem tanto compromisso com o produto, deixa cair na esteira, quando usa a esteira. Lá na firma tem todos as esteiras de selecionar os camarão, mas perde demais o produto que é sensível e tem que ser manual então. Por isso que chama quando precisa. Elas ganham bem, mas não tem valor fixo. Em nenhuma salga tem valor fixo. Apareceu pra trabalhar, né ((comenta com o colega)), trabalha, entra e sai a hora que quiser também. Mas tem época que elas trabalham até às 2h da manhã. A gente também trabalha, né ((comenta com o colega que confirma))

Encarregado 02 – balançou a cabeça negativamente.

03) Qual é a maior dificuldade que vocês encontram no desempenho do trabalhador caçara?

Encarregado 01- Professora, você não acredita se a gente te contar. A gente vai, ensina como deve pegar as caixas pesadas, tem até o carrinho pra encaixe ergonômico e eles se recusam. Faz uma duas vezes e não usam mais.(+). A maior dificuldade deles no trabalho é que eles são porcos, eles não dão a mínima. Não tem noção de aproveitamento do produto (+). Quando alguém vai lá pedir camarão, eles dão o que não é deles (+). O caçara é contratado na firma, com três meses de emprego já está em ritmo caçara, que você sabe como é.

Encarregado 02 Fala a verdade, prof, não entendem uma instrução. Isso é verdade. Você repete muitas vezes e não funciona, são teimosos e por isso acabam não ficando.

Entrevistado 02: Dono da salga

SD 03, 04 e 05

Local de entrevista: Entreposto de pescado (salga)

01) Como você vê a relação do caiçara com o trabalho? É diferente do funcionário não caiçara?

Ah é sim. Vou te dizer que não? Vamos lá! Não adianta dizer que não. Desde que abrimos aqui, todos meus funcionários são de Curitiba. Por quê? Porque eles têm vontade: querem fazer curso, querem trabalhar. Agora, de nada adianta o caiçara querer ganhar dinheiro e não querer trabalhar freneticamente como o mercado exige. Se quer ter o padrão de vida igual ao dos outros, então trabalhe como os outros. Esse jeito caiçara que faz eles serem mal vistos. Não é mesmo? (+) Ué, tem que falar o real.

02) Como você define o perfil do caiçara trabalhador?

O caiçara não tem dinheiro para pagar as contas e vem alguém que se esforça e faz de acordo com o padrão: vai pra Itajaí, acorda as 3h da manhã. É claro! Fica mais doente? Fica.(+) O caiçara tem um ritmo diferente então não dá pra ele exigir ter o mesmo ganho de quem trabalha direito.

03) Qual é a maior dificuldade que você encontra no desempenho do trabalhador caiçara?

Eles esperam muito o mar trazer, e se não pescar, a culpa não é deles, é do mar! (+) Tudo bem que o peixe realmente está acabando, esse é um medo de todos nós. Mas dizer que foi pescar e não tinha peixe, é demais. Não dá pra responsabilizar o mar por isso.(+) Eles são pescadores, será que não sabem da maré, onde tem e não tem peixe? É desculpa! E quando a situação aperta o que eles dizem? Que o mar não está pra peixe.

Entrevistado 03: Pedagogo da escola

SD 06

Local de entrevista, escola

01 Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caçara em sala de aula?

Ana, eu trabalho aqui desde quando cheguei em Guaratuba. Vem diretor, passa diretor e eu estou aqui. Meu marido era pescador lá em Itajaí, São Francisco. Pescou também em Matinhos depois. E o tempo passa, mas as coisas não mudam. Quando chegamos aqui, tinha cooperativa. Isso mudou sim. Ficou pior. Não posso negar. Mas, como você perguntou? Do aluno caçara, né? o aluno caçara gosta de ser mais livre, por isso, toda hora arruma uma desculpa pra sair da sala, gosta de dar palpite, é curioso. Mas as notas são reflexo de não serem tão atentos aos conteúdos dos livros, das atividades. É difícil (...) parece que não consegue achar uma relação com o que estão aprendendo, sabe (...). meu marido também era assim disperso demais com as coisas.

02 Os nossos alunos demonstram tendência em cursar uma graduação?

Bem pouco. São boas pessoas, se tornam boas pessoas, bons pais de família, eu conheço vários. Você não viu semana passada veio um aqui com a bebezinha dele. A gente comenta né? Fala incentivativa, mas(+) Alguns professores comentam sobre o Enem, você mesmo, tenho certeza que fala, fala de vestibular, mas parece que estão falando sobre algo muito distante para os nossos alunos. Talvez porque os pais não estudaram nem o que eles estão estudando agora, Ana. Bom, pelo menos é assim que eu vejo. Não sei você.

03A escola incentiva esse aluno caçara?

Sim, claro! A gente faz isso incansavelmente. Tanto é que a gente avisa, Ana. A gente avisa sobre tudo o que pode e não pode acontecer na vidinha deles. O nosso papel é muito bem feito: mas quem somos nós para vencer esse mundão aí fora. Todos os dias tem um ou outro ai que perde a vida pro tráfico. Por isso que digo, se for deixar a escola pra trabalhar, seja na pesca, na construção, melhor que deixar pra ir pras drogas. Você não concorda? Por isso que eu falo que não adianta deixar sem nota. Passa de ano. Não é isso que o governo quer? Aqui os caçaras então, muito menos,

não podemos deixar o aluno com nota baixa, ele precisa passar de ano, porque não adianta: vai ser pescador.

04) Você acredita que a opinião da família em relação à profissionalização é mais forte que os esforços da escola?

As famílias que temos contato aqui na escola demonstram pouco interesse em cursos, reuniões que convocamos. Você viu a última que fizemos né? Não tinha quase pais. Eles querem saber é se o filho tirou nota, passou de ano, não brigou na escola (...) essas coisas, né?(+) Aqui na escola tentamos informar o que em casa eles não tem muito acesso. Os pais não procuram a gente pra conversar sobre o que os filhos estão aprendendo. Só querem saber se o filho passou de ano mesmo.

Entrevistado 04: Professor da escola

SD 07

Local de entrevista: escola

01 -Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caiçara em sala de aula?

(...) é difícil dizer, mas a maioria não gosta de estudar, vão para as salgamas muito cedo e dali tiram seu sustento, acabam abandonando a escola por escolha deles mesmos. Veja como eles ficam só por conta do bolsa família até o 8 ano mais ou menos. Depois vão vendo que pescar dá mais dinheiro que uma bolsa do governo e acabam evadindo pra ir trabalhar, pescar. Alguns até vão embora pra outras cidades em que há mais barcos, ou onde há parentes para ajudar na manutenção disso tudo né..

02 Os nossos alunos demonstram tendência em cursar uma graduação?

Eles querem acabar logo os estudos para irem trabalhar, pouco se escuta sobre faculdade, e cursos que querem fazer.(+). Aqui por perto tem faculdade pública, Ana. Eles não cursam porque são preguiçosos mesmo, sei lá. Não tem vontade nenhuma. Veja bem, faça uma pesquisa com estes estudantes que vão pra Paranaguá fazer faculdade. Não tem um caiçara, meu. Eles são diferentes, sim.

03 A escola incentiva esse aluno caiçara?

Sim, sempre. A escola tem projeto que envolve os esportes. É basicamente o que eles mais gostam. Jogar bola e ficar fora de sala de aula. Mas como você acha que a gente pode incentivar? O que é falado pra um, é falado pra outro. Pau que bate em Chico, bate em Francisco. Ninguém faz milagre.

04 Você acredita que a opinião da família em relação à profissionalização é mais forte que os esforços da escola?

A família só quer ter mais um que trabalhe em casa, sempre ouço: “tenho que passar de ano pra poder começar a trabalhar e ajudar um pouco em casa.

Entrevistado 05: Diretora da escola

SD 08

Local de entrevista, escola

01) Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caiçara em sala de aula?

Eu percebo que existe um certo comodismo. Parecem não dar muita importância aos estudos, à sua escolaridade e no que esta poderá auxiliar para modificar a sua realidade familiar e social. O pensamento expressado por grande parte deles é o de que não veem grandes expectativas de seguirem uma profissão diferente da que seus pais seguem. Muitos insistem que querem iniciar os trabalhos no mar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio.

02 Os nossos alunos demonstram tendência em cursar uma graduação?

Aqui no colégio eles ouvem os professores falando dos estudos nas universidades, nas faculdades, mas parece que existe uma barreira que impede todos eles de quererem estudar. Tem alunos que são capazes de continuar os estudos, até comentam que querem e quando completam uma certa idade, já começam a ver o trabalho como algo mais importante que a formação que eles poderiam ter ao estarem em uma faculdade.

03 A escola incentiva esse aluno caiçara?

A Escola tenta fazer um bom trabalho todos os dias. A cada bimestre, selecionamos alunos para as olimpíadas de matemática, jogos e apoio a leitura. Temos projetos que os professores desenvolvem e o aluno caiçara participa sim, até porque tudo vale nota, né?”

04 Você acredita que a opinião da família em relação à profissionalização é mais forte que os esforços da escola?

“As famílias pouco participam. Quando vem no portão é só pra falar mal do

colégio, ou para pedir se o filho está bem de notas. Acho que a preocupação deles é mais com a recuperação que o filho tem direito a fazer. Os caixaras sempre estão recuperando nota, nunca se preocupam igual os outros. Os filhos acabam reproduzindo aquilo que os pais consideram importante”.

Entrevistado 06: Professora da escola

SD 09

Local de entrevista, escola

01) Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caiçara em sala de aula?

Ele é mais desmotivado que os outros. Porque ele acredita... Ele vê o pai pescador, a família também não valoriza muito a escola por muitos... Ganha até mais que a gente que tá formado, entendeu? Então o pai pega, tira da escola, deixa a criança faltar pra levar pescar.

02) Você percebe se as meninas que são filhas dos pescadores, elas pensam em fazer faculdade?

Dos nossos alunos, aqui, ninguém né? Principalmente os caiçaras. Você ouviu alguém falar em faculdade quando é filha de professora, filha de diretora, filho de alguém que trabalha em escola, de agente um, de agente dois... De caiçara você não escuta ninguém falando de faculdade, não tem esse projeto de vida: fazer uma faculdade. Muito pelo contrário, as vezes eu falo "gente, eu quero ver vocês assim ó: médicos, quero chegar quando eu tiver mais velhinha e chegar num médico e ver um aluno meu, quero ver assim um dentista, um advogado" e eles falam assim "hummmm, capaz!" e eu falo "gente, todo mundo pode chegar lá!".

03) A escola incentiva esse aluno caiçara?

Sim, com certeza!

04) Mas, você acha que a opinião da família é mais forte?

Eu acho que sim. Eu acho que sim. Pesa mais, porque a gente fala fala fala e o retorno não é muito grande. Você pergunta (não veio numa prova, não veio numa aula) você pergunta "escuta, por que você não veio aquele dia?" "ah, tava pescando com o meu pai", como se isso fosse uma coisa natural: faltar aula, pra pescar. Tem um que mora aqui na frente do condomínio "*ainda bem que teve sol, professora!*" "*por que?*" "*ah, porque nois fomo pescar eu não vim antes de ontem e ontem porque nois fomo pescar... Mas um frio, professora, numa chuva, a gente se molha tudo... Pelo menos agora a gente tem sol é melhor*", a gente vê que o objetivo deles é mais a pesca do que...Comodismo! "Se serve pro meu pai, se é bom pro meu pai, vai ser bom

pra mim"! Vai dando uma continuidade "se meu pai conseguiu...", porque o pai deve falar isso né? Criou os filhos, fez... E nós temos muitos pescadores aqui de muito sucesso...ganha muito dinheiro. Então não adianta a gente embutir na cabecinha deles que não é por dinheiro, as vezes eu falo assim: você não tem que fazer nada por dinheiro, tem que fazer uma coisa que você goste. Porque o dinheiro é só consequência, porque se você gosta do que você faz você vai ganhar bem... Porque quando a gente faz bem feito, qualquer profissão dá dinheiro, inclusive pescador. Isso que eu falo pra eles. Agora a gente não pode se contentar e falar pra eles, as vezes assim: "ah eu vou ser traficante" e eu digo "tudo bem! você vai ser traficante? mas pra ser traficante você tem que ser bom, você tem que ter estudo, saber fazer conta, ler, escrever se não você não passa (eu falo pra eles) você não passa de aviãozinho, você nunca vai chegar a dono da boca". Sempre falo isso (porque eles falam pra chocar a gente) e eu falo "tudo bem que você queira ser traficante, que você queira ser ladrão, que você vá roubar! Mas até pra isso você tem que ser bom. Porque se você não for bom nisso vão te passar pra trás, se você não souber fazer cálculo, se você não souber interpretar muito bem... se você não for bom em ler vão te passar pra trás e você não vai passar de aviãozinho, você vai ser sempre aviãozinho, nunca o dono da boca!

Então com o pescador é a mesma coisa né? Tem muito que se sobressaem mas também tem aqueles que só vivem... ganham hoje pra comer bem amanhã.

Entrevistado 07: Professora da escola

SD 10

Local de entrevista, escola

01) Qual é a sua opinião sobre a postura do aluno caçara em sala de aula?

A gente nota que aqui, realmente, a postura dele, deles, da maioria, né? lógico que tem sempre uns que querem progredir, querem ser diferentes da família, né?, mas a maioria vai com a família, né? É... a localidade em si (que aqui, essa escola, é na localidade de pescador), então eles não almejam muita coisa a não ser: pescador, principalmente os meninos, né? Eles não dão valor ao estudo porque eles sabem que se eles forem pra pesca eles vão ganhar o dinheiro deles, né? Sem precisar de estudo. Então a família não dá o devido valor, conseqüentemente o aluno também acha que ele não precisa estudar pra ser alguém, porque se ele não conseguir ser nada, ele vai ser pescador "ah, se eu não conseguir nada... eu vou ser pescador igual o meu pai". Ele não vê como uma necessidade de sobrevivência.

02) Você percebe se as meninas que são filhas dos pescadores, elas pensam em fazer faculdade?

Acredito que sim... Desânimo, né? Porque... as meninas de hoje elas não querem seguir... diferente dos meninos que querem seguir a carreira do pai que é pescador as meninas não querem seguir a carreira da mãe que é... descascadora de camarão, né? Eu conheço pessoas que descascam camarão que ganham bem, não é bem assim... E elas pegam uma prática tão grande que elas descascam não sei quantos quilos de camarão e ganham bem, mais que a gente até. Só que tem que ter muita prática né? Tem que ser muito rápido... Só que as meninas de hoje, que eu noto, as meninas de hoje que são filhas dessas mulheres elas não querem seguir a carreira da mãe não, querem outra coisa melhor pra elas... eu noto que elas querem só casar, a ideia ideal não é seguir uma carreira profissional e sim uma carreira de vida: casar, ter filhos... Elas ficam nessa mesmice de arranjar um partido, não precisa ser muito bom partido, mas que seja um partido pra dar um lar pra elas... Casar e ter filhos. Não vejo muita perspectiva, acho que tem suas exceções, né? Tem outras realidades, to falando das pessoas que moram aqui, nesse local, as que moram em *algum lugar* já é diferente.

03 - A escola incentiva esse aluno caçara?

Depende. Tem haver com o bairro. A realidade em outros lugares é diferente, são diferentes. Na verdade, eu me considero caçara porque eu nasci em São Francisco (que é uma cidade litorânea), vim pra cá pequena, então eu me considero bem dizer guaratubana, mas eu na verdade, eu nunca pensei... eu nunca pensei em ficar na... a minha mãe era do lar e eu nunca pensei em casar e ficar uma pessoa do lar (eu particularmente), então tem suas excessões: eu sempre quis estudar, mas tem meus irmãos que não quiseram estudar, foram estudar depois de adultos já. Então tudo depende do próprio aluno, né. Não tem a ver com a escola incentivar ou não.

04) Você acredita que a opinião da família em relação à profissionalização é mais forte que os esforços da escola?

Com certeza. Como a família não dá valor, o filho também não dá, né? O estudo acaba sendo uma segunda opção que não acontece, porque o filho de pescador, acaba se tornando pescador.

Entrevistado 08: aluno caiçara

SD 11

Local de entrevista, escola

01)Qual é o trabalho de seu pai?

A minha mãe é descascadeira e meu pai faz de tudo...é muito cansativo, chega em casa cansada, fedida, com as mãos machucadas e unhas quebradas [sobre o trabalho da mãe da salga, descascando camarão]. Para mim, é ruim, pelo menos nunca passa fome.

01)Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

Aqui perto da escola mora bastante pescador, tem canoa passando na rua, na esquina, barco de tudo quanto é cor. Acho que a escola sabe disso né?, Acho que os profes também tão vendo esse trabalho, né? A gente come peixe aqui na escola, mas não sei quem pescou.

02)Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com o mar?

“Ah sei lá.... Acho que cansa muito, já fui ajudar a mãe uma vez, não gostei muito, tinha que ficar separando os que era bom e jogar fora o resto, o cheiro é muito forte. Mas se eu não arrumar outro trabalho, daí vou ajudar a mãe com o camarão”.

Entrevistado 09: aluno caiçara

SD 12

Local de entrevista, escola

01) Qual é o trabalho de seu pai?

Meu pai e minha mãe trabalham na salga. É muito cansativo e por isso que eu estou estudando. Eu acho muito humilde da parte deles (...) são muito trabalhadores, guerreiros.

02) Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

Aqui na escola não vejo muito professor comentar de pescador, só a professora de história, o marido dela vai pro mar na época da Tainha. Como tem bastante alunos que os pais são pescador, a escola podia comentar mais.

03) Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Não, acho que é muito sofrido, porque a mãe e o pai trabalha muito na salga. Eu queria mesmo é ser advogada. É assim que fala né? ou trabalhar com outra coisa que não seja a salga.

Entrevistado 10: aluno caiçara

SD 13

Local de entrevista, escola

01)Qual é o trabalho de seu pai?

Meu pai é pescador. Mas ele lava barco lá na marina quando a pesca tá fechada

02)Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

“A, sei não... tipo, acho que toda turma tem alguém que tem pai que trabalha na pesca ou salga, ou na marina, ou na produção das redes. Bimestre passado a prof de inglês falou um pouco das profissões em inglês, ela falou de pescador.”

03)Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

O trabalho do meu pai não é muito bom, mas eu apoio ele. Na época dele não tinha estudos para ser alguém na vida, mas eu vejo o trabalho como qualquer outro.

Entrevistado 11: aluno caiçara

SD 14

Local de entrevista, escola

01 Qual é o trabalho de seu pai?

“O pai conserta barco e é pescador na época da Cambira e daTainha.”

02 Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

“Nunca ouvi ninguém “dizê” nada não ((risos)).”

03 Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Eu não quero seguir isso. Quero ser advogado. /não, porque é muito ruim e cansativo. Não é um bom futuro para mim.

Entrevistado 12: aluno caiçara

SD 15

Local de entrevista, escola

01 Qual é o trabalho de seu pai?

Meu pai é pescador. Meus tios também trabalham no mar.

02 Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

Aqui na escola não se fala muito em pesca não. Só na semana passada o professor de geografia comentou alguma coisa sobre a poluição do mar e falou da rede de pesca dos pescadores.

03 Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Eu prefiro ser marinheiro, porque eu quero um futuro melhor, ganhar bastante, além de ser legal (...) mas antes eu vou começar ajudando meu pai porque e vou aprendendo. Depois eu sei que vou acabar fazendo esse serviço”.

Entrevistado 13: aluno caiçara

SD 16

Local de entrevista, escola A pergunta foi sobre o desejo de seguir a profissão do pai

01 Qual é o trabalho de seu pai?

Meu pai e meu vô trabalham com a pesca.

02 Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

Sobre pescador não sei se falam, nunca ouvi. Todo mundo respeita todo mundo aqui.

03 Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Eu quando crescer não quero ser pescador, pois eu já tenho uma carreira prevista para o meu futuro. Quero tentar ser engenheiro naval. Quero também que meus filhos no futuro sigam minha carreira.

Entrevistado 14: aluna caiçara

SD 17

Local de entrevista, escola

01 Qual é o trabalho de seu pai? Quais são os pontos positivos e negativos

“Ficar longe de casa e... O trabalho que eles têm de ficar lá no mar, ficar longe da família. A pessoa está lá fora sofrendo no frio, na chuva, exposto a tudo quanto é tipo de tempestade, tudo quanto é tipo de coisa.

02 Como você entende que a escola vê o trabalho do pescador?

Ah, as pessoas veem como um trabalho tipo, que não é muito digno. Mas se for pegar o trabalho do meu pai e o trabalho de um professor, meu pai ganha muito mais que um professor e... é isso. Por exemplo, assim ó: tem um pescador... os professor às vezes falam “ah se você não quer estudar, vira pescador!” como se não fosse um trabalho digno como um outro qualquer, mas é muito digno! Ah, me dá raiva! Porque se for pra parar pra pensar, o trabalho do meu pai é muito mais digno que o deles... tanto quanto o deles.”

03 Você gostaria de seguir a profissão de seu pai ou mãe que trabalha com ou no mar?

Não, porque é muito sofrida e pouco valorizada pelas pessoas. Mas não sei ainda o que vou ser.

Entrevistado 15: pai caiçara

SD 18

Local de entrevista, mercado de peixe

01) Como é o trabalho caiçara para você hoje? É possível manter o sustento da família?

“Eu sempre trabalhei com pesca, minha família é do mar. Na época do meu pai era muito bom ser pescador, era bem visto, tinha um bom retorno, dava pra sustentar a família e ainda sobrava pra guardar pra alguma necessidade, né?. Daí, hoje já não é mais assim, se é pescador, tem que ser outras coisas também, tem que fazer de tudo um pouco pra sustentar a família.”

02) Você gostaria que seu filho seguisse uma profissão no ramo caiçara?

Eu quero que ele seja alguém na vida, que não se envolva com coisa errada (...) hoje a pesca já não dá mais retorno, sabe como é?. A gente pesca só pra comer, não dá pra viver de pesca, né? Às vezes, faço uma diária de servente [de pedreiro]. Depois as embarcações grandes começaram a tirar do mar também, a nossa pesca não dá mais em nada Como que eu vou querer isso pro meu filho?.

Entrevistado 16: pai caiçara

SD 19

Local de entrevista, mercado de peixe

01) Como é o trabalho caiçara para você hoje? É possível manter o sustento da família?

Por muitos anos eu vivi apenas da pesca. Hoje em dia eu faço entrega para o mercado de peixe, para algumas salgas e faço assistência em bateras também. É muito difícil que trabalhe só pescando hoje. Sempre tem que fazer alguma coisa a mais pra chegar no fim do mês e ter como ir no mercado fazer a compra de casa, ter uns troco pra comprar roupa pras crianças também. Não é fácil pra quem não tem outro emprego.

02) Você gostaria que seu filho seguisse uma profissão no ramo caiçara?

Meu filho precisa trabalhar, mas a pesca é muito sofrida. Que pai quer para um filho o sofrimento? O que ele for ser pra mim, tá bom. Quero que ele seja feliz.

Entrevistado 17: pai caiçara

SD 20

Local de entrevista, mercado de peixe

01) Como é o trabalho caiçara para você hoje? É possível manter o sustento da família?

A pesca já foi muito boa.(+) Tinha até um clima bom entre os pescadores e todo mundo ganhava. Todo mundo sobrevivia bem. Eu comecei a trabalhar por isso, fazendo conservas e bolachas aqui no mercado para tentar melhorar um pouco e não deixar faltar nada para eles (...) Eles estudam e vão terminar o segundo grau. O sonho é ver eles formados em doutor, mas sei que é difícil. Aqui mesmo na cidade tem e eu falei pra ele se esforçar pra conseguir.

02 Você gostaria que seu filho seguisse uma profissão no ramo caiçara

A pesca hoje já não dá mais nada não, Professora.(+) Meu filho vai ser coisa melhor na vida. É o que falo sempre pra minha esposa, que tem que ir embora daqui ou mandar os meninos pra casa da tia dela lá em Joinville. Lá tem mais empregos, grandes indústrias. Assim que convencer todo mundo, eles vão.